

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

OSATAANKO OSAAMISTA JOHTAA?

– Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus perusyksikön päällikköjen ja ammattialiuupseerien kokemuksista osaamisen johtamisesta Panssariprikaatissa

Pro gradu -tutkielma

Yliluutnantti Matti Parviainen

Sotatieteen maisterikurssi 2

Ilmasotalinja

Huhtikuu 2013

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi Sotatieteiden maisterikurssi 2	Linja Ilmasotalinja
Tekijä Yliluutnantti Matti Parviainen	
Tutkielman nimi OSATAANKO OSAAMISTA JOHTAA? – Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus perusyksikön päällikköjen ja ammattialiupeerien kokemuksista osaamisen johtamisesta Panssariprikaatissa	
Oppiaine johon työ liittyy Johtaminen	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)
Aika Huhtikuu 2013	Tekstisivuja 106 Liitesivuja 7
TIIVISTELMÄ <p>Organisaatiossa työskentelevien henkilöiden osaamista pidetään nykypäivänä organisaatioiden menestymisen perustana. Organisaatioissa tapahtuva osaamisen johtaminen perustuu yksilöiden osaamisen kehittämiseen, osaamisen mahdollisimman tehokkaaseen hyödyntämiseen ja osaamisen muuttamiseen koko organisaation osaamiseksi.</p> <p>Puolustusvoimissa perusyksiköissä tapahtuva osaamisen johtaminen on korostunut sen jälkeen, kun uuden ammattialiupeeriston osaamisen kehittäminen päätettiin perustaa työssä oppimisen periaatteille. Samanaikaisesti perusyksikön päällikön rooli myös muun henkilöstön osaamisen johtajana on kasvanut.</p> <p>Tämän tutkimuksen tutkimusongelmana on selvittää, kuinka osaamista johdetaan Panssariprikaatin perusyksiköissä. Tutkimusongelmaa lähestytään fenomenologis-hermeneuttisella tutkimusmenetelmällä perusyksiköiden päälliköiden sekä perusyksikössä palvelevien ammattialiupeerien näkökulmista. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla ja tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.</p> <p>Tutkimusongelma pyritään ratkaisemaan kolmen tutkimuskysymyksen avulla:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Minkälaisia käytännön mahdollisuuksia perusyksikössä on osaamisen johtamiseen ja kuinka niitä toteutetaan?2. Kuinka perusyksiköissä tapahtuvaa osaamisen johtamista tuetaan?3. Minkälaista on aliupeeriston osaamisen johtaminen perusyksiköissä? <p>Tutkimuksen keskeisenä tuloksena esiin nousi yksiköiden erilainen henkilöstötilanne ja siitä johdettuna resurssit osaamisen johtamiseen. Monissa tapauksissa osaamisen johtamiseen ja sen kehittämiseen löytyisi halua niin esimiehiltä kuin yksilöiltäkin, mutta käytännön toteutukseen ei riittänyt aikaa eikä resursseja. Yksiköissä suhtauduttiin ristiriitaisesti joukko-osaston ja joukkoyksikön esikuntien tarjoamaan tukeen osaamisen johtamiseen liittyen. Toisaalta koettiin, että tukea on saatavilla resurssien puitteissa, mutta joissain tapauksissa esikuntien rooli osaamisen johtamiseen liittyen nähtiin passiivisena. Aliupeerit olivat pääosin tyytyväisiä kokemaansa osaamisen johtamiseen. Koulutusjärjestelmää pidettiin hyvänä, mutta mentorointia ja työpaikkaohjausta pidettiin liian lyhytkestoisena. Osaamisen kehittämisen prosesseja pidettiin työmotivaation kasvun ja sitoutumisen näkökulmasta erittäin tärkeinä, mutta pitkiä kursseja, joilta saavutettua osaamista ei voi hyödyntää päivittäisissä työtehtävissä, pidettiin turhauttavana.</p>	
AVAINSANAT Osaamisen johtaminen, Oppiva organisaatio, Fenomenologia, Henkilöstöjohtaminen	

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIJAPROFILI.....	3
2.1	Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkijan esiymmärrys	3
2.2	Taustasitoumukset.....	5
2.2.1	Todellisuuskäsitys	5
2.2.2	Ihmiskäsitys	6
2.2.3	Tietokäsitys	8
2.3	Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset.....	9
2.4	Tutkimuksen viitekehys	9
2.5	Tutkimuksen rajaukset	10
2.6	Aikaisemmat tutkimukset	12
3	OSAAMISEN JOHTAMINEN	14
3.1	Osaamisen johtamisen prosessi.....	15
3.2	Osaamisen johtaminen osana henkilöstöjohtamista.....	19
3.3	Oppiva organisaatio	22
3.4	Osaamisen kehittäminen	26
3.4.1	Kokemusperäinen oppiminen.....	28
3.4.2	Osaamisen kehittämisen menetelmät	30
3.4.3	Hiljainen tieto.....	34
3.5	Osaamisen hallinta	36
4	OSAAMISEN JOHTAMINEN PUOLUSTUSVOIMOISSA.....	40
4.1	Osaamisen johtaminen osana puolustusvoimien henkilöstöjohtamista	40
4.2	Osaamisen kehittäminen puolustusvoimissa.....	42
4.3	Osaamisen johtamisen keinot Panssariprikaatissa	46
4.4	Panssariprikaatin perusyksiköt työympäristönä.....	49
4.5	Ammattialiupeeristo	50
4.5.1	Aliupseeriston koulutusjärjestelmä ja osaamisen kehittäminen.....	51
4.5.2	Aliupseeriston osaamisvaatimukset ja opetusaliupseerin tehtäväkenttä	53
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	55
5.1	Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa	55
5.2	Tutkimuksen aineiston keruumenetelmä.....	57
5.3	Tutkimuksen aineiston keräämisen toteutus	60
5.4	Tutkimusaineiston käsittely ja sisällön analyysi	62

6	OSAAMISEN JOHTAMINEN PANSSARIPRIKAATIN PERUSYKSIKÖISSÄ..	69
6.1	Käytännön mahdollisuudet osaamisen johtamiseen ja niiden toteuttaminen.....	69
6.2	Perusyksikössä tapahtuvan osaamisen johtamisen tukeminen ja vastuunjako	76
6.3	Ammattialiupeerien osaamisen johtaminen.....	81
7	POHDINTA	92
7.1	Johtopäätökset.....	92
7.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi	100
7.3	Tutkimuksen eettisyyden arviointi.....	104
7.4	Tutkimusprosessista ja jatkotutkimusaiheet.....	105
8	LÄHTEET	107
9	LIITTEET.....	117

LIITE 1	Esimerkki tutkimuksen analyysin rakenteesta
LIITE 2	Esitietolomake
LIITE 3	Haastattelulomake, perusyksikön päällikkö
LIITE 4	Haastattelulomake, aliupseeri

KUVA 1	Tutkimuksen viitekehys	sivu 10
KUVA 2	Oppimisen pyörä	sivu 29
KUVA 3	Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen	sivu 64

TAULUKKO 1	Esimerkki tutkimuksessa toteutetusta alakategorioiden luonnista	sivu 67
TAULUKKO 2	Esimerkki tutkimuksessa toteutetusta yläkategorioiden luonnista	sivu 67

”Ja ja miten sen nyt sanois, vaikka ehkä mä oon ite nähny siinä sen, että itte pitää tietty paskasavotta tehdä itte, että voi luovuttaa paremman yksikön seuraajalleen. Ja se on jokasen velvollisuus tavallaan yrittää oman näkemyksensä mukaan luoda sitä yksikköä paremmaks.”

Päällikkö 4

OSATAANKO OSAAMISTA JOHTAA?

– **Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus perusyksikön päällikköjen ja ammattialiupseerien kokemuksista osaamisen johtamisesta Panssariprikaatissa**

1 JOHDANTO

Viime vuosituhaten lopulta alkaen osaamisen johtaminen on noussut yhdeksi vaikuttavimmista johdon toimintatavoista tiedon ja osaamisen jakamiseksi sekä lisäämiseksi.¹ Osaamisen tehokasta hyödyntämistä pidetään nykyisin organisaatioiden menestyksen avaintekijänä.² Osaamisen johtaminen olisikin saatettava osaksi organisaation päivittäistä toimintaa ja tehdä siitä luonnollinen osa johtamisprosesseja, jota se pääsääntöisesti on.³ Osaamisen johtamisen tärkein tavoite on organisaation ja yksilön osaamisen yhdistäminen.⁴ Siinä keskitytään kuitenkin usein helposti havaittavissa ja mitattavissa olevaan tietoon, piilevän ja osan organisaation menestyksen kannalta kriittisen tiedon jäädessä taka-alalle sen vaikean havaittavuuden ja mitattavuuden takia.⁵

Uuden ammattialiupseeriston perustamisen myötä tarve aivan uudentyypiselle osaamisen johtamiselle tuli konkreettiseksi perusyksiköiden päivittäisessä toiminnassa. Aliupseeriston koulutusjärjestelmä on luotu työssä oppimisen periaatteille ja sen oikeanlainen toteuttaminen on tärkeä tekijä aliupseeriston sitouttamisessa ja ammattitaidon luomisessa. Aliupseereiden koulutuksesta valtaosa toteutetaan perusyksikössä eri kouluttamisen ja oppimisen keinoja hyväksi käyttäen. Se on asettanut perusyksikön päälliköille uusia haasteita koulutusten järjestelyn eli osaamisen kehittämisen ja hallinnan suhteen. Aliupseerien osaamisen johtaminen aiheuttaa myös haasteita henkilöstön käytön suhteen riippuen aliupseerien voimassa olevista oike-

¹ Foss & Mahnke (2003), 78

² Almeida & Phene & Grant (2003), 356–357

³ Viitala (2005), 230

⁴ Sama, 109

⁵ Von Krogh & Ichijo & Nonaka (2000), 25–29

uksista, tulevista näytöistä, opetustilaisuuksista ja vastaavista tekijöistä. Puolustusvoimien uudistetun osaamisen johtamisen normiston myötä perusyksikön päällikön vastuu alaistensa osaamisen johtajana selkiytyy sekä korostuu.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten osaamista johdetaan Panssariprikaatin perusyksiköissä. Tutkimusongelmaa lähestytään sekä perusyksiköiden päällikön että perusyksiköissä palvelevien ammattialiuupseerien näkökulmasta. Tutkimuksen toisessa luvussa käsittelen oman esiymmärrykseni sekä lähtökohdat tutkittavaan aiheeseen. Kolmas luku on tutkimuksen varsinaisen teorialuku, jolla luodaan pohja varsinaista tutkimusta varten. Neljännessä luvussa käsitellään tutkittavaa ilmiötä puolustusvoimien kontekstissa puolustusvoimien asiakirjoihin ja normeihin pohjautuen. Viidennessä luvussa käsitellään valittua tutkimusmenetelmää ja metodeja sekä kuvaillaan varsinaisen tutkimuksen toteutus vaiheittain. Kuudennessa luvussa vastataan kolmeen tutkimuskysymykseen. Viimeisessä, eli seitsemännessä luvussa esitetään luvun kuusi vastausten pohjalta tehdyt johtopäätökset, arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta, eettisyyttä sekä tutkimusprosessia.

2 TUTKIJAPROFIILI

Tutkimukseni on fenomenologis-hermeneuttinen, joka määritellään luvussa 5. Ennen tutkimuksen aloittamista fenomenologisessa tutkimuksessa on syytä pohtia omaa suhdetta tutkittavaan asiaan⁶. Kokemusta tutkittaessa tutkijan on kiinnitettävä huomiota myös itseensä. Tutkija joutuu tutustumaan myös omiin kokemuksiinsa pitääkseen ne erossa tutkittavista kokemuksista⁷, jotta tutkimus olisi luotettava. Esiymmärryksen pohdinta on ennen tutkimuksen aloittamista merkittävää, koska osa esiymmärtäneisyydestä toteutuu ilman tajuntaa. Ilmaisussa korostuu etuliite ”esi-”, joka viittaa varsinaisen ymmärryksen esiasteeseen.⁸ Varto (1992) esittää tällaisen pohdiskelun suorittamista tutkijaprofiilin avulla. Tutkijaprofiilissa voidaan erottaa tiedekäsitys, maailmankäsitys, viitekehys, tutkimuksen teoreettinen perusta sekä käsitys tiedon luonteesta.⁹ Pyrin tutkijaprofiilin kautta avaamaan tutkimuksen lähtökohtia omien taustatoumusteni, esiymmärrykseni ja tutkimuksen teoreettisen viitekehysten kautta.

2.1 Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkijan esiymmärrys

Astuessani virkaan vuoden 2006 alussa ei perusyksiköissä palvelleet ammattialiupeereita, palveluksessa olevat aliupseerit olivat sotilasammattihenkilöitä eikä heille tuolloin ollut suurta tarvetta koulutustehtävissä perusyksikkötasalla. Opistoupseerien poistuman ja upseeriston uusitun koulutusjärjestelmän myötä tarve uudentilaisille ammattikouluttajille tuli merkittäväksi.

Ammattialiupeereita rekrytoitiin palvelukseen samoihin aikoihin, kun aloitin pro graduni aihepiirin pohtimisen. Koska kyseinen ammattikunta oli tuore, ajattelin heidän tutkimisensa olevan mielekästä sekä uutta tietoa tuottavaa. Tutkimuksen aihealuetta rajatessa pohdin tutkimusalueeksi aluksi aliupseerien tehtäväkenttää ja kykyä suoriutua heille annetuista tehtävistä. Tuohon kontekstiin oli kuitenkin vaikea hahmotella selkeitä ja järkeviä tutkimuskysymyksiä, jolloin tutkimuksen suunta siirtyi osaamisen johtamisen kontekstiin. Mielenkiintoni tutkia aliupseereiden kokemuksia heihin kohdistuvasta osaamisen johtamisesta syntyi seurattessani vierestä koulutusprosessin ja heidän työuriansa kehittymistä.

⁶ Virtanen (2006), 167

⁷ Perttula (2005), 134

⁸ Rauhala (1998), 152–153

⁹ Varto (1992), 28, Virtanen (2006), 167

Ammattialiupseerin koulutusohjelma, rekrytointiprosessi ja osaamisen johtaminen poikkeavat upseereiden koulutusohjelmista sekä ennen käytössä olleesta opistoupseerin koulutusohjelmasta. Merkittävin ero aliupseerien osalta verrattuna muihin ammattiryhmiin on se, etteivät he suorita mitään perusopintoja ennen töihin tuloaan, vaan heidän ammattitaitonsa kehittämistä vastaa pääosin työyksikkö. Lähtökohtaisesti olin tekemässä tutkimusta vain aliupseerien näkökulmasta, mutta käytyäni muutamia keskusteluja ja oman pohdiskeluni jälkeen päädyin ottamaan tutkimukseen mukaan myös perusyksikön päälliköt, jotka toteuttavat osaamisen johtamista käytännössä ja jotka tuottavat tutkimuksen kannalta erittäin hyödyllistä tietoa. Päällikköjen mukaanotto tutkimukseen oli luonnollista, koska he toimivat näiden ammattialiupseerien lähimpinä suoranaisin esimiehinä ja näin ollen vastaavat ammattialiupseerien osaamisen johtamisesta. Syventäessäni omaa esiymmärrystäni ja rakentaessani tutkimuksen teoreettista viitekehystä päälliköiden rooli tutkimuksessani kasvoi ja lopulta heidän roolinsa tutkimuksessa kasvoi aliupseereita merkittävämmäksi.

Heideggerin mukaan esiymmärtäneisyydellä tarkoitetaan maailmassa vallitsevien asiantilojen tulkkiutuneisuutena ja olemassaolon sisäistymisenä.¹⁰ Oma esiymmärrykseni tutkittavaan aihepiiriin kumpuaa omasta kokemuksestani sekä teoriaan perehtymisestä. Kokemusperäinen esiymmärrys on syntynyt seurattessani tutkittavaa aihetta sivusta ja se voi olla hyvinkin subjektiivista. Tästä syystä on tärkeää osata rajata esiymmärrys tutkimusta tehdessä sivuun. Etenkin tutkimuksen teorialuvuissa näkyy esiymmärrykseni tutkittavaan aihealueeseen. Teoreettinen esiymmärrys on hankittu tutkittavaa aihealuetta käsittelevästä kirjallisuudesta sekä puolustusvoimien normeista ja toimintaa ohjaavista asiakirjoista. Pyrin tutkijana sulkemaan oman kokemusperäisen esiymmärryksen sivuun, koska se saattaa sisältää virheellistä tietoa. Omasta kokemustaustaisesta esiymmärryksestä on ollut hyötyä lähinnä tutkimuskysymyksiä ja lähestymistapoja hahmotellessa. Koska olen seurannut päälliköiden toimintaa ja aliupseerien kouluttamista sivusta, on selvää, että minulla on tietynlaiset ennakkokäsitykset aiheesta ja oletuksia tutkimuksen vastauksista. Esiymmärrys on ollut hyödyksi teoriaosioita rakentaessa, mutta itse tutkimuksen aikana se on osattava siirtää sivuun.

¹⁰ Rauhala (2005), 135

Osaamisen johtaminen on puolustusvoimien johtamistoiminnassa, niin kuin johtamisprosesseissa muuallakin, suhteellisen tuore käsite. Näen osaamisen johtamisen osana kokonaisjohtamista ja varsinkin henkilöstöjohtamista. Siinä panostetaan erityisesti yksilöiden ammattitaidon kehittämiseen ja sen oikeanlaiseen kohdentamiseen. Yksilöiden ammattitaidon pohjalta rakennetaan työyhteisön ammattitaito, joka kehittyy oppivan organisaation periaatteiden mukaisesti. Näen osaamisen johtamisen ideaalitilanteessa johtamistoimintana, jossa sekä työyhteisö että yksilö toimivat sopivan haasteellisten tehtävien parissa ja työn ohessa kehittävät ammattitaitoaan ja toimintatapojaan. Toiminta on ikään kuin tiede; se korjaa itse itseään tiedon lisääntyessä.

2.2 Taustasitoumukset

2.2.1 Todellisuuskäsitys

Todellisuudesta puhuttaessa puhumme subjektiivisista käsityksistämme ja tulkinnastamme. Todellisuutta ei ole olemassa objektiivisena kaikille yhteisenä totuutena, vaan ainoastaan fyysikaalisena maailmana.¹¹ Yksilön mielen merkitysmaailma koostuu erilaisista kokemuksista, esimerkiksi havainnoista, näkemyksistä, elämyksistä, mielikuvista ja arvostuksista. Tätä subjektiivista maailmaa ei pystytä tavoittamaan, ellei tutkittava itse kerro niistä tai jollakin muulla tavoin kuvaile niitä.¹² Ihminen kokee elämyksiä tajunnallisen toiminnan seurauksena. Elämyksissä kohde näyttäytyy ihmiselle jotenkin eikä todellisuus ole enää merkityksetön.¹³ Tutkija ei siis itse luo todellisuutta, jota tutkii.¹⁴

Platonisen realismin mukaan oliot ovat olemassa riippumatta ihmismielestä, joka ne tiedostavat.¹⁵ Olemassa oleva ei kriittisen realismin mukaan rajoitu vain ihmisaistein havaittaviin asioihin.¹⁶ Näin ollen sen mukaan on olemassa ainakin kaksi toisistaan riippumatonta maailmaa, eli fyysinen ja tajunnallinen maailma. Toisaalta konstruktivistisen realismin mukaan on olemassa kolme maailmaa, joista ensimmäinen koostuu fyysikaalisista asioista, toinen tajunnan ja ajatusten muodostamasta maailmasta ja kolmas muun muassa propositioiden, ihmismielen tuotteiden ja lukujen maailmasta. Kolmanteen maailmaan kuuluu näin ollen kaikki ongelmalliset oliot. Sitä maailmaa ei olisi olemassa ilman ensimmäistä ja toista maailmaa ja sitä ylläpi-

¹¹ Hirsjärvi & Hurme (2004), 14, Husserl (1995), 66–68

¹² Virtanen (2006), 157

¹³ Perttula (2005), 116

¹⁴ Raatikainen (2004), 83

¹⁵ Niiniluoto, (2002), 123–124

¹⁶ Raatikainen (2004), 76

tää inhimillinen toiminta.¹⁷ Tutkimukseni todellisuuskäsitys on konstruktivistisen ja kriittisen realismin välimaastossa. On olemassa ainakin kaksi erillistä maailmaa, mutta esimerkiksi ihmismielen tuotteet ovat osa tajunnallisuutta eivätkä näin ollen kuulu kolmanteen vaan toiseen maailmaan. Näin ollen ongelmallisten olioiden maailma ei esiinny sellaisena kuin se konstruktivistisen realismin mukaan esitetään.

Husserl tekee erottelun objektien itsenäisten ja epäitsenäisten osien välille. Objektin osan itsenäisyys tarkoittaa sitä, että se voidaan kuvitella objektista irrallisena. Esimerkiksi hirven pää, jonka voimme kuvitella hirvestä irrallisena. Tämän paperin väri taas on epäitsenäinen objektin osa, sitä ei voi kuvitella ilman pintaa, jolla se on. Tästä on johdettavissa se, että väri voi olla olemassa ainoastaan värillisen objektin epäitsenäisenä osana eli momenttina.¹⁸ Fenomenologis-hermeneutiikan mukaan välineet ovat olemassa aina ensisijaista tarkoitusta ja välitöntä käyttöä varten ja oleminen tapahtuu alkuperäisessä käytännössä. Inhimillinen eli täällä olemassa olo poikkeaa muusta olevasta. Ihmisen olemassa olo tarkoittaa yhdistelmää asioista, jotka määräytyvät riippumatta hänen valinnoistaan ja asioista, joihin hän pystyy vaikuttamaan. Muusta olemassa olost poiketen täällä olo ymmärtää omaa olemistaan ja olemisen mahdollisuuksia. Täällä olost johtuen ihmisen suhde toiseen ihmiseen poikkeaa merkittävästi muusta olevasta. Ihmiset ovat samoin tavoin läsnä kuin täällä olo ja se on myös kanssa olemista. Ihminen on sidoksissa maailmaan ja se kuuluu täällä olon rakenteeseen.¹⁹ Yksilö tulkitsee ja ymmärtää itseään ja maailmaa jatkuvasti sekä olemuksellisesti ja käsittää ne aina jotenkin erityisesti. Ihminen tulkitsee maailmaa ja sen olioita. Tähän tulkintaan ja ymmärtämiseen sisältyy ennako-oletuksia ja taustasitoumuksia, jotka voivat johtaa myös ihmisen tulkitsemaan väärin.²⁰

2.2.2 Ihmiskäsitys

Ihmiskäsityksellä tarkoitetaan sitä, kuinka ihminen voidaan erottaa muista ilmiöistä ja olioista ja mitkä ovat ihmiselle ominaiset piirteet.²¹ Ihmiskäsityksen määrittelemine on tutkimuksen metodin valinnan kannalta tärkeää. Metodi rajaa sitä, mitä tutkimuskohteesta voidaan saada irti.²² Tutkimukseni nojaa Rauhalan (1989) määrittelemään ihmiskäsitykseen, jonka mukaan ihminen on tajunnallinen, situationaalinen ja kehollinen. Rauhalan ihmiskäsitystä kutsutaan

¹⁷ Niiniluoto (2002), 128

¹⁸ Hartimo (2010), 51

¹⁹ Niskanen (2005), 105

²⁰ Raatikainen (2004), 95

²¹ Varto (1992), 31

²² Virtanen (2006), 161–162, Varto (1992), 46

holistiseksi.²³ Kehollinen ihminen ilmentää ihmisen olemassa olon orgaanisina asioina, kuten verenkierto, aivot ja lihakset.²⁴ Situationaalisuus tarkoittaa elämäntilanteisuutta, johon ihminen on kehollisesti ja tajunnallisesti suhteessa.²⁵ Situationaalisuus on olemassa tajunnallisuuden ja kehollisuuden kautta ja situationaalisuutta on kaikki se, johon kehollisuus sekä tajunnallisuus ovat suhteessa.²⁶ Ihminen on kietoutunut johonkin esimerkiksi maantieteellisesti, kulttuurisesti ja arvostuksien kautta. Tajunnallisuus tarkoittaa kokemuksellista olemisen tapaa ja ihmistä pidetäänkin perusluonteeltaan tajunnallisena olentona.²⁷ Tutkimuksessani keskitytään tajunnallisuuteen, johon tutkittavien situationaalisuus on kietoutunut.

Tajunnallisuutta käsitellessämme tärkeitä käsitteitä ovat subjektiivinen maailmankuva ja merkityshorisontti. Merkityshorisontti tarkoittaa koetun maailman historiallisuutta eli sitä, että ymmärtäminen tapahtuu aina joissain yhteyksissä. Subjektiivisella maailmankuvalla tarkoitetaan koettua maailmaa, joka muodostaa yksilölle ymmärtämisen kokonaisuuden.²⁸ Rauhala näkee kaksi tajunnallisuuden toimintatapaa, henkisen ja psyykkisen, ymmärtää elämäntilannetta ja sen aiheita. Psyykkisen toimintatavan suhde elämäntilanteeseen on välitön ja suora ja se merkityksellistää elämäntilannetta ilman sanoja tai sosiaalisesti jaettuja merkityksiä. Psyykkisen avulla on mahdotonta tiedostaa itseään. Henkinen toimintatapa toimii päinvastoin, se merkityksellistää sosiaalisten merkitysten ja kielen avulla elämäntilanteen. Se antaa mahdollisuuden järkeilyyn ja käsittää jotain, miten toiset ymmärtävät. Se antaa mahdollisuuden monipuolisempaan ymmärrykseen. Henkinen pystyy tajuamaan oman ymmärtämisensä, psyykkinen ei.²⁹

²³ Rauhala (1989), 26–27

²⁴ Rauhala (1992), 96, Virtanen (2006), 161–162, Varto (1992), 46

²⁵ Perttula (2005), 117, Virtanen (2006), 161–162

²⁶ Rauhala (1992), 121–122

²⁷ Virtanen (2006), 161–162

²⁸ Sama, 162

²⁹ Rauhala (1992), 96–101, Perttula (2005), 117–118

2.2.3 Tietokäsitys

Klassisen tietomääritelmän mukaan tosi väitteellä täytyy olla jotain todistusaineistoa, joka voi olla esimerkiksi julkisesti ja yleisesti hyväksytty peruste, jotta väite voi olla tietoa.³⁰ Gadamerin mukaan tosi oleminen ja tosi puhe kuuluvat alkuperäisesti yhteen. Kaikkiin puheen muotoihin, kuten käsky, pyyntö, kirous tai kysymys, kuuluu jollakin tavalla totuus, mutta mikään niistä ei määrity pelkästään siten, että se näyttäisi olevan niin kuin oleva on.³¹ Yksilön tietoon sisältyy aina kokemus.³²

Realististen tietoteorioiden mukaan tiedon kohde ja sen olemassaolo ovat subjektiivisuudesta riippumattomia. Tiedon kohteena on todellisuus, ja näin ollen sen ominaisuudet ovat subjektiivisista käsityksistä riippumattomia.³³ Husserlin havaintoteorian mukaan tietoisuuden ja tiedostamamme maailma kuuluvat rakenteellisesti yhteen. Tietoisuus ei ole sulkeutunut itseensä ja se on ensisijaisesti kohdistunut muuhun kuin itseen, useimmiten kokemuksessa kohdattuun maailmaan. Tätä suuntautuneisuutta hän kutsuu intentionaalisuudeksi.³⁴ Heideggerin (1927) mukaan totuus liittyy täällä oloon, ja tosi tieto on kytkeytynyt subjektiivisesti täällä olemiseen eli tiedostamaamme maailmaan.³⁵ Fenomenologiassa tietoisuuselämä otetaan vastaan sellaisena kuin se eletään liittämättä siihen mitään tarpeettomia ja perusteettomia ennakkokäsityksiä,³⁶ tietoisuuselämä on siis jotain, joka on eletty välittömästi läpi.³⁷

Kriittisen realismin mukaan inhimillinen tieto voi olla erehtyväistä. Teoriat ovat vain likimain tosia, mutta kuitenkin enemmän tai vähemmän epätosia. Tieteentekijöillä ei ole oikeutta tarautua tämän hetkisiin teorioihin ja mahtaila näillä totuuksilla. Tieteellisillä teorioilla pyritään kuvaamaan ihmismielestä riippumatonta todellisuutta.³⁸ Kriittisen realismin mukaan ihminen ei ole oman tietokykynsä vanki, vaan hän voi pyrkiä saavuttamaan täydellisempää tietoa todellisuudesta.³⁹ Näin ollen myös tiede voi korjata itse itseään ja näin lähestyä totuutta.⁴⁰

³⁰ Niiniluoto (2002), 138

³¹ Gadamer (2004), 15–16

³² Perttula (2005), 128

³³ Niiniluoto (2002), 139

³⁴ Pulkkinen (2010), 33, Niiniluoto (2002), 142

³⁵ Heidegger (1927), 279–281

³⁶ Pulkkinen (2010), 33

³⁷ Sama, 36

³⁸ Raatikainen (2004), 72

³⁹ Niiniluoto (2002), 144

⁴⁰ Raatikainen (2004), 73

Realismin ja fenomenologian tietokäsitykset ovat keskenään ristiriitaisia. Husserlin ja Heideggerin näkemysten mukaisesti näen tiedon olevan kytköksissä kantajaansa, eli se on jossain määrin subjektiivista. Käsitän tiedon myös kriittisen realismin näkemyksen mukaisesti vain likimain totuutena. Sen mukaisesti tutkimuksellani saavutettavaa tietoa ei pidä pitää absoluuttisena totuutena, mutta tämän tutkimuksen avulla olemme lähempänä sitä.

2.3 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset

Tutkimusongelmana on selvittää, miten osaamista johdetaan Panssariprikaatin perusyksiköissä. Ongelma pyritään ratkaisemaan lähestymällä sitä kahdesta eri näkökulmasta.

Tutkimusongelmaan pyritään vastaamaan tutkimuskysymyksiä avulla. Tutkimuksessani ne ovat seuraavat:

1. Minkälaisia käytännön mahdollisuuksia perusyksikössä on osaamisen johtamiseen ja kuinka niitä toteutetaan?
2. Kuinka perusyksiköissä tapahtuvaa osaamisen johtamista tuetaan?
3. Minkälaista on aliupseeriston osaamisen johtaminen perusyksiköissä?

2.4 Tutkimuksen viitekehys

Tutkimukseni teoreettisena viitekehysenä on osaamisen johtaminen, joka määritellään luvussa 3. Osaamisen johtamisessa on tärkeintä ihmisten osaamisen tason nostaminen ja sen tehokas hyödyntäminen. Ihmisten osaaminen on kytkettävä organisaation päämääriin ja tavoitteisiin, ilman sitä osaamisen kehittäminen saattaa äärimmillään tukea ainoastaan yksilön tai henkilöstöryhmän markkina-arvon kehitystä. Yhdenkään organisaatiossa työskentelevän henkilön osaamisen kehittäminen ei saa olla organisaation tavoitteista riippumatonta, sillä yksilöiden osaaminen on ratkaiseva tekijä koko organisaation osaamisen näkökulmasta.⁴¹ Puolustusvoimissa osaamisen johtamisella ohjataan organisaation kaikilla tasoilla henkilöstön kokonaisvaltaista kehittämistä tavoitteena viedä oppivan organisaation periaatteet käytäntöön. Keskeisiä tekijöitä tässä ovat tulevaisuutta ennakoiva lähtökohtaisuus, tiimityö ja yhteisöllinen oppiminen, henkilöstön osaamisen itseohjautuva kehittäminen sekä tiedon jakamisen, kouluttautumisen ja oppimisen palkitseminen.⁴² Osaamisen johtamiseen liittyviä keskeisiä käsitteitä ovat osaamisen kehittäminen, osaamisen hallinta ja oppiva organisaatio, jotka ovat määritelty luvussa 3. Näitä lähestytään tutkimuksessani kahdesta eri kokemuksellisesta näkökulmasta.

⁴¹ Viitala (2005), 16

⁴² Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 1

Käsittelen tutkimuksessani osaamisen johtamista ja sen osa-alueita yleisesti yhteiskunnassa sekä puolustusvoimien eri organisaatiotasolla. Yleisen lähdekirjallisuuden kautta luon osaamisen johtamisen ja sen osa-kokonaisuuksien esiymmärryksen ja kokonaiskuvan Osaamisen johtamisen toteuttamista ja sen ohjausta tarkastellaan pääesikunnan, maavoimaesikunnan sekä joukko-osaston, tässä tapauksessa Panssariprikaatin, normien ja ohjausasiakirjojen avulla.



Kuva 1. Tutkimuksen viitekehys

2.5 Tutkimuksen rajaukset

Tutkittava teoria on rajattu käsittelemään osaamisen johtamista sen kahden alakäsitteen, osaamisen kehittäminen ja osaamisen hallinta, kautta, sekä oppivan organisaation näkökulmasta. Tutkimuksessa pitäydytään pitkälti ylätasoon käsitteissä, koska syvällinen analyysi esimerkiksi osaamisen kehittämisen alakäsitteestä työssä oppiminen mahdollistaisi oman tutkimuksensa tekemisen, mistä luvussa 2.6 Aikaisemmat tutkimukset Henry Lipposen pro gradu on esimerkki. Se, ettei tutkimuksessa käsitellä syvällisesti kaikkia osakokonaisuuksia mahdollistaa laajemman ymmärryksen syntyä osaamisen johtamisesta.

Suoritin tutkimuksen Panssariprikaatissa. Tiedonkeruumenetelmänä käytin teemahaastattelua, jolla hankin tutkimuksen empiirisen aineiston. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan (2004) haastattelututkimukseen tulee valita haastateltavia sen verran kuin on välttämätöntä, jotta saadaan tutkimuksessa tarvittava tieto. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa puhutaan usein harkinnanvarai-

sesta näytteestä, koska siinä pyritään ymmärtämään jotakin ilmiötä syvällisemmin ja pyritään saamaan uutta tietoa jostakin paikallisesta ilmiöstä.⁴³ Tutkimuksessani ei pyritä tilastolliseen yleistykseen vaan kuvaamaan ja ymmärtämään perusyksiköissä tapahtuvaa osaamisen johtamista, tästä syystä tutkimukseeni on tärkeä saada haastateltaviksi henkilöitä, jotka tietävät ilmiöstä paljon.⁴⁴ Tämän takia haastateltavien valinta on ollut harkittua. Valitsin tutkimukseen haastateltaviksi 5 opetusaliupseerin tehtävissä työskentelevää ammattialiupeeria sekä heidän esimiehensä, perusyksikön päälliköt. Heidät valittiin Panssariprikaatin kaikista neljästä varusmiesten joukkotuotantokoulutusta antavasta joukkoyksiköstä. Otanta suoritetaan ositettuna, jolloin tutkijana valikoin kriteerit täyttävien henkilöiden muodostamista ryhmistä haastateltavia henkilöitä⁴⁵. Tällaisia ryhmiä tutkimuksessani ovat Panssariprikaatin joukkoyksiköt. Henkilöiden valinta suoritettiin satunnaisesti joukko-yksikön sisältä. Tällä menetelyllä varmistin sen, että haastateltava joukko edustaa mahdollisimman kattavasti Panssariprikaatin eri joukko- ja perusyksiköjä.

Valikoin tutkimukseen noin 1-5 vuotta puolustusvoimissa palvelleita aliupseereita. Näin ollen haastateltavat aliupseerit ovat tulleet palvelukseen vuoden 2006 jälkeen. Pyrkimyksenä on tutkia osaamisen johtamisen kokemuksia ensimmäisinä palvelusvuosina, tästä syystä pyrin tietoisesti jättämään tutkimuksen ulkopuolelle sotilasammattihenkilön tehtävissä toimineet henkilöt, koska heillä saattaa olla erilainen esiymmärrys tutkittavasta aiheesta, mikä ei vastaa joukko-osastoissa vallitsevaa nykytilannetta. Tutkittavalla henkilöllä tulee olla vähintään vuosi työuraa takana, jotta hänellä on kokemustaustaa asiasta, jota tutkitaan. Koska tutkimus tehdään perusyksikön ja perusyksikössä tapahtuvan osaamisen johtamisen näkökulmasta, pyrin valitsemaan aliupseerit siten, että he ovat palvelleet ainoastaan perusyksikössä. Tutkimuksesta on rajattu pois muut kuin opetusaliupseerin tehtävässä työskentelevät aliupseerit, koska aliupseerien tehtäväkentän moninaisuudesta johtuen tutkimuksessa ei olisi voitu perehtyä syvällisesti eri työtehtävien vaatimaan osaamiseen ja sen johtamiseen. Tutkimusaihetta lähestytään esimiehen sekä ammattialiupeerin näkökulmasta heidän kokemuksiansa kautta. Muut ammatiryhmät on rajattu tutkimuksesta pois siksi, koska osaamisen johtamisen toimenpiteet näkyvät selvimmin ammattialiupeerien osalla. Tämä korostuu varsinkin osaamisen kehittämisessä, koska ammattialiupeerit tulevat töihin muista ammatiryhmistä poiketen vailla pohjakoulutusta.

⁴³ Hirsjärvi & Hurme (2004), 58–59, Tuomi & Sarajärvi (2009), 85–87

⁴⁴ Tuomi & Sarajärvi (2009), 85

⁴⁵ Metsämuuronen (2006), 47

Jotta pystyn vastaamaan tutkimuskysymyksiin ja ongelmaan perustellusti, aliupseerien lisäksi tutkimuksessa haastatellaan heidän esimiehensä, perusyksikön päälliköt. Perusyksikön päällikkö on opetusaliupseerin lähin työnjohdollinen esimies, joka toteuttaa ja ohjaa käytännössä perusyksiköissä tapahtuvaa osaamisen johtamista. Aliupseerin työssä oppimisen kannalta esimiehen rooli on keskeinen, sillä hän vastaa aliupseerin oppimisjaksojen tuloksellisuudesta ja antaa työssä oppimiselle tavoitteet sekä osoittaa resurssit. Lisäksi hän laatii aliupseerin kanssa yhteistyössä aliupseerin urasuunnitelman, joka käsittää aliupseerin työlle ja ammattitaidolle mahdolliset tavoitteet, vaatimukset ja tehtävät sekä kouluttautumisen rakenteen uran aikana.⁴⁶ Puolustusvoimissa esimiehen vastuulla on omien alaistensa osaamisen kehittämisestä huolehtiminen.⁴⁷

2.6 Aikaisemmat tutkimukset

Osaamisen johtamista on tutkittu aiemmin laajalti niin puolustusvoimissa kuin puolustusvoimien ulkopuolellakin. Alla on kolme esimerkkiä aihealuetta käsittelevistä tutkimuksista. Puolustusvoimissa tapahtuvan osaamisen johtamista tutkitaan Maanpuolustuskorkeakoulun lisäksi muissakin yliopistoissa, josta Rainer Peltoniemen väitöskirja ja Henry Lipposen pro gradu ovat oivia esimerkkejä.

Rainer Peltoniemen (2007) väitöskirjassa ”Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueet ja niiden muutoshaasteet mahdollisessa Nato-jäsenyydessä” tarkastellaan oppivan organisaation ja siihen liittyvän ajattelun viemistä ison organisaation käytäntöihin. Väitöskirjassa tarkastellaan myös oppivan organisaation yhtä tärkeintä osasysteemiä, osaamisen johtamista. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueita ja sitä, miten ne mahdollisesti muuttuisivat, mikäli Suomi liittyisi Naton jäseneksi. Tutkija itse piti tutkimuksen päätuloksena Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueiden selvittämistä ja mahdollisen Nato-jäsenyyden vaikutuksia ydinosaamiseen. Hän vastasi tutkimuksensa kolmessa ensimmäisessä kysymyksessä puolustusvoimien oppivan organisaation ja osaamisen johtamiseen liittyviin ongelmiin ja niiden kehittämiseen ja näki, että puolustusvoimissa on pystytty rakentamaan aidosti oppivan organisaation ideaalimallin mukaista organisaatiota sekä kehittämään osaamisen johtamisen prosessia.⁴⁸

⁴⁶ Työssä oppiminen Panssariprikaatissa (aliupseerit), 5, 7–8

⁴⁷ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 20

⁴⁸ Peltoniemi (2007)

Vesa Raasumaa (2010) on laatinut Jyväskylän yliopistolle väitöskirjan ”Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana”. Tutkimuksessa on selvitetty muun muassa sitä, mihin osaamisen johtaminen perustuu, mitä keinoja rehtorilla on käytettävissään osaamisen johtamisessa ja miten rehtori liittyy yksilönä osaamisen johtamiseen. Tutkimuksen tuloksena raportoitiin muun muassa se, että yksilölähtöinen kehittämisosaamisen johtaminen perustuu ennen kaikkea transformatiiviseen johtamiseen sekä tilannejohtamiseen. Tutkija määritteli rehtorin osaamisen johtamisen tarkoitukselliseksi tai tahattomaksi toiminnaksi, johon rehtori osallistuu aktiivisesti tai passiivisesti.⁴⁹ Poiketen monista muista osaamisen johtamisen määritelmistä, Raasumaan määritelmästä mielenkiintoisen tekee se, että osaamisen johtaminen voidaan nähdä myös tahattomana ja passiivisena toimintana.

Henry Lipponen (2011) on laatinut Tampereen yliopistolle pro gradu – tutkielmansa ”Työssä oppimisen ohjaus aliupseerien työssä työpaikkaohjaajien arvioimana”. Tutkimuksessa tarkastellaan aliupseereiden työssä oppimisen prosessia heidän työpaikkaohjaajiensa näkökulmasta. Tutkimusaihetta lähestyttiin kvalitatiivisella menetelmällä ja tutkimusaineisto koostui työpaikkaohjaajien narratiivisista kertomuksista sekä aliupseerien kirjoittamista portfolioista. Tutkimustuloksiksi tutkija sai muun muassa sen, että perusyksikön päälliköillä tulisi olla nykyistä tarkemmat tiedot yksikön ja yksilöiden osaamistarpeista tulevaisuudessa henkilöstösuunnittelun pohjaksi. Tutkimuksen perusteella parhaimpana keinona työssä oppimiseen pidettiin työskentelyä kokeneemman työntekijän kanssa ja ohjauksessa tai seuraamalla kokeneemman henkilön suorituksia.⁵⁰

⁴⁹ Raasumaa (2010)

⁵⁰ Lipponen (2011)

3 OSAAMISEN JOHTAMINEN

Viitalan (2005) mukaan *johtaminen* on toimintaa, jolla on jokin tiedostettu päämäärä, esimerkiksi yrityksissä kasvun saavuttaminen tai markkinaosuuden kasvattaminen.⁵¹ *Osaaminen* voidaan määritellä yksilön tietämyksen, kokemuksen ja kyvykkyyden summaksi. *Tietämyksellä* tarkoitetaan henkilön koulutuksen ja omaehtoisen opiskelun summaa. *Kokemus* karttuu ajan myötä työn sisältöön perehdyttäessä, ja *kyvykkyydellä* tarkoitetaan kykyä hyödyntää tietämystä ja kokemusta todellisten ongelmien ratkaisussa.⁵²

Yksilön kannalta osaamisella on monia perustavaa laatua olevia merkityksiä. Osaamisen varassa ihminen kykenee selviytymään elinympäristössään. Hän selviytyy myös työtehtävistään sitä paremmin ja luotettavammin, mitä paremmin hän osaa.⁵³ Osaamisella voidaan siis tarkoittaa niitä tietoja, taitoja ja valmiuksia niiden soveltamiseksi käytäntöön halutun päämäärän saavuttamiseksi.⁵⁴ Kaikkien yritysten ja organisaatioiden tuotteet perustuvat organisaation hallussa olevaan osaamiseen.⁵⁵ Osaamisesta puhuttaessa sillä viitataan yleensä yksilön osaamiseen. Organisaation osaamisesta puhuttaessa viitataan esimerkiksi yksilön osaamiseen osana yrityksen käytäntöjä ja tietojärjestelmiä.⁵⁶

Osaamisen johtamisella tarkoitetaan yrityksen tai organisaation toiminta- ja kilpailukyvyyn varmistamista ja vahventamista osaamispohjan avulla. Osaamisen johtamisella tarkoitetaan kaikkia niitä toimia, joiden avulla yrityksen strategian mukaista osaamista vaalitaan, kehitetään, uudistetaan ja hankitaan. Sillä tarkoitetaan koko johtamisen järjestelmää, jonka ohjaamana osaamisen johtaminen tapahtuu.⁵⁷ Peltoniemi (2007) pitää osaamisen johtamista kattokäsitteenä, jonka alakäsitteitä ovat osaamisen kehittäminen ja osaamisen hallinta. Hänen mukaansa osaamisen johtaminen on toimintaa, jonka avulla visio ja strategia jalkautetaan eri organisaatiotasolla. *Osaamisen hallinta* on kokonaisuus, joka sisältää osaamisen johtamisessa tarvittavat ja hyödynnettävät välineet ja prosessit. *Osaamisen kehittämisen* Peltoniemi (2007) määritteli organisaation ja henkilöstön kykyjen sekä valmiuksien suunnitelmalliseksi tuottamiseksi.⁵⁸

⁵¹ Viitala (2005), 19–21

⁵² Karlöf & Helin Lövingsson (2004), 177

⁵³ Viitala (2005), 112

⁵⁴ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2005–2017, 9

⁵⁵ Ståhle & Grönroos (1999), 76

⁵⁶ Ranki (1999), 21

⁵⁷ Viitala (2005), 14

⁵⁸ Peltoniemi (2007) 92

Puolustusvoimien osaamisen kehittämisen strategiassa 2004–2017 osaamisen johtaminen määritellään systemaattiseksi toiminnaksi, jossa ohjataan puolustusvoimien organisaation sekä henkilöstön osaamista ja oppimista puolustusvoimien vision, strategian ja toiminnan tavoitteiden mukaisesti. Se on toimintaa, jolla ohjataan sekä sodan että rauhan ajan toiminnassa tarvittavan osaamisen kehittämistä ja hyödyntämistä. Johtamisen päämääränä on vaikuttaa ihmisten ajatteluun, asenteisiin ja toimintoihin siten, että se herättää näissä halun itsensä ammatilliseen kehittämiseen ja halun edistää omilla toimillaan ja osaamisellaan organisaation tavoitteiden saavuttamista.⁵⁹ *Tutkimuksessani osaamisen johtamisella tarkoitetaan henkilöstövoimavarojen kehittämistä ja niiden mahdollisimman tehokasta käyttöä sekä niitä tukevia prosesseja.*

Tässä luvussa käsitellään osaamisen johtamista ja sen alakäsitteitä yleisellä tasolla. Osaamisen johtamista käsitellään erityisesti siten, että se on sovellettavissa puolustusvoimien kontekstiin. Osaamisen johtaminen on luotu palvelemaan yritysmaailman tarpeita, joten luvussa käsitellään paljon asioita yritysten kannalta. Osaamisen johtamisen periaatteet ovat siirrettävissä käytännössä minkä tahansa julkisen sektorin organisaation käyttöön sellaisenaan tai pienillä muutoksilla.

3.1 Osaamisen johtamisen prosessi

Osaamiskeskeisen yhteiskunnan ja organisaatioiden keskeisin voimavara on ihmiset ja heidän osaamisensa.⁶⁰ Osaamisen johtaminen on noussut viime vuosikymmenen lopulta alkaen yhdeksi vaikuttavimmista johdon toimintatavoista, tiedon ja osaamisen jakamisen sekä lisäämisen käytännöistä eri organisaatioissa.⁶¹ Se on saanut erilaisten nimitysten, kuten ”Intellectual capital” tai ”Brainpower”, kautta yhteisen nimittäjän ”Knowledge management”⁶². Osaamisesta onkin tullut yksi kilpailullisista resursseista yritysten ja organisaatioiden toiminnassa.⁶³

⁵⁹ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 9

⁶⁰ Juuti & Vuorela (2002), 57

⁶¹ Foss & Mahnke (2003), 78

⁶² Bertels & Savage (1998), 7

⁶³ Nonaka & Takeuchi (1995), 7

Kirjavaisen ja Laakso-Mannisen (2001) mukaan osaamisen johtaminen koostuu neljästä koulukunnasta, joita ovat yksilöosaamisen johtaminen (engl. Competence Management), älykkään pääoman johtaminen (engl. Intellectual Capital Management), tiedon johtaminen (engl. Knowledge management) ja organisatorinen oppiminen (engl. Organization Learning).⁶⁴ Kirjavainen (2003) on lisännyt määritelmään strategisen henkilöstöjohtamisen (engl. Strategic Human Resources Management) ja kyvykkyyksien johtamisen (engl. Competency based Strategic Management). Lisäksi hän on nimennyt organisatorisen oppimisen oppivaksi organisaatioksi (engl. Learning Organization).⁶⁵ Käytännön johtamisen kannalta on huono tilanne, että nämä näkökulmat ovat kehittyneet toisistaan irrallaan. Paras ongelman ratkaisu käytännön johtamistilanteissa saavutetaan yhdistämällä näkökulmat toisiinsa.⁶⁶

Henkisellä pääomalla tarkoitetaan inhimillistä osaamista. Sillä viitataan organisaation henkilöstön kykyyn tehdä töitä ja kehittää toimintaa. Sen varassa kehitetään muun muassa osaamista, joka käsittää innovaatioita, informaatiojärjestelmiä ja asiakassuhteita.⁶⁷ ”Knowledge management” on osaamisen johtamisen yksi keskeisimmistä käsitteistä, ja sen vastineena suomen kielessä ovat tiedon tai tietämyksen johtaminen. Osaamisen johtaminen kääntyy englanniksi samoin kuin tiedon johtaminen. Tiedon johtaminen on saatettu määritellä siten, että se sisältää tiedon tehokkaan hallinnan sekä tiedon lisäämisen, levittämisen ja omaksumisen prosessit. Tiedon hallinnassa organisaatio kehittää tiedon hankinnan järjestelmiään, sekä sen leviytykseen ja varastointiin liittyviä ratkaisuja. Tiedon lisäämisen, levittämisen ja omaksumisen prosessit ovat osa inhimillistä toimintaa, jossa yksilöt pyrkivät ottamaan henkilökohtaisia kehityskaskelia sekä jakamaan tietoaan. Tiedon johtamisella viitataan usein siihen järjestelmään, jolla tietoa varastoidaan, levitetään ja jaetaan.⁶⁸

Tiedon johtamisen tavoitteena on muuttaa kertynyt tietämys yrityksen tai organisaation voimavaraksi hyödyntämällä sitä organisaatorajojen yli, tuottamalla henkilöstölle helppo pääsy maailmanlaajuisiin ja organisaation sisäisiin tietokantoihin, poistamalla kommunikointiin liittyvät ajan ja paikan rajoitukset sekä kannustamalla liikeympäristöä tunnistamaan tiedon arvon.⁶⁹ Vaikka tietoa pidetään yritystoiminnassa merkityksellisenä, harva yritys on kyennyt luomaan keinoja, joilla tiedon johtaminen sidotaan yrityksen strategiaan tavoitteisiin.⁷⁰ Beckmanin mukaan tieto ja osaaminen muutetaan organisaation voimavaraksi kahdeksankoh-

⁶⁴ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 19, 32–33

⁶⁵ Kirjavainen (2003), 64

⁶⁶ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 19, 32–33

⁶⁷ Viitala (2005), 35

⁶⁸ Sama, 31–32

⁶⁹ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 162–163

⁷⁰ Sama, 154

taisen prosessin avulla: ”*Tunnista*→ *Kerää*→ *Valikoi*→ *Varastoi*→ *Jaa*→ *Käytä*→ *Luo*→ *Kauppaa*”.⁷¹

Sillan luominen yksilön osaamisen ja organisaation strategian välille on osaamisen johtamisen tärkein tavoite. Yksilöiden henkilökohtaisesta osaamisesta muodostuu organisaatiolle varanto, jonka varassa organisaatiossa oleva tietämys kehittyy. Yksilön näkökulmasta oma osaaminen on samalla perusta, jonka varassa hän kehittyy ja menestyy omassa työtehtävässään. Kaikkien henkilöiden osaamisen tulisi hyödyttää organisaation perustehtävän toteutumista.⁷² Organisaation osaamisen kehittämisen strategian on oltava kytköksissä organisaation toimintastrategiaan. Silloin kun ne ovat kytköksissä, osaamisen ja oppimisen vaikutukset ovat positiivisia, mutta jos nämä kaksi strategiaa ovat erillään, osaamisen strategialla ei ole toimintaan vaikutusta tai vaikutukset ovat jopa negatiivisia.⁷³ Organisaation johdon kaikilla tasoilla on oltava käsitys siitä, mitä osaamista niillä tarvitaan niin lyhyellä kuin pitkälläkin aikavälillä.⁷⁴

Tapaa, jolla osaamista pystytään hyödyntämään jonkin tehtävän tai tavoitteen toteuttamiseksi, kutsutaan kyvykkyydeksi. Ydinkyvykkyys voidaan pitää organisaation kannalta merkityksellisimpänä ja ratkaisevimpana kyvykkyytenä.⁷⁵ Ydinkyvykkyyden synonyyminä voidaan käyttää termiä ydinosaaaminen. Se on organisaatiossa olevaa osaamista, joka tekee organisaatiosta alueellaan ylivoimaisen ja tuottaa organisaatiolle merkittävää hyötyä.⁷⁶ Ydinkyvykkyys tunnistetaan ydinkyvykkyysanalyysien perusteella. Tunnistaminen onnistuu parhaiten organisaatioissa, joiden johdon ajattelua eivät sido vanhat opit strategiasta, menetelmistä ja rakenteista. Ydinkyvykkyyksiin sisältyy aina hiljaista tietoa, jonka johtaminen ei onnistu samoin kuin esimerkiksi materiaalistien resurssien johtaminen. Ydinkyvykkyyksien työstämisessä tärkeintä onkin löytää keinoja ja kehittää menetelmiä ydinkyvykkyyteen liittyvän hiljaisen tiedon välittämiseen, lisäämiseen ja välittämiseen.⁷⁷

⁷¹ Liebowitz & Beckman (1998), 52

⁷² Viitala (2005), 109

⁷³ Vera & Crossan (2003), 134

⁷⁴ Grönfors (2010), 47

⁷⁵ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 42–43, 49, Viitala (2005), 35

⁷⁶ Osaamisen johtaminen osana valtion henkilöstötilinpäätöskäytäntöä (2000), 15–16

⁷⁷ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 42–43, 49, Viitala (2005), 35, Laakso-Manninen (2003) 30

Tämän päivän yritykset ja organisaatiot ovat tiedon ja osaamisen sulatusastioita, joissa johdon ja johtamisen, operatiivinen ja tekninen osaaminen kohtaavat ja sulautuvat toisiinsa. Tämän sisäisen osaamisen hyödyntäminen yhdessä ulkoisen osaamisen kanssa on peruste menestyksekkäälle toiminnalle. Osaaminen tunnistetaan nykyisin yrityksen tai organisaation menestyksen avaintekijäksi.⁷⁸ Koska organisaation menestys on kiinni siellä työskentelevien yksilöiden osaamisesta ja osaamisen saamisesta organisaation yleiseen käyttöön, on organisaation edun mukaista, että siinä työskentelevät henkilöt haluavat ja osaavat jakaa osaamistaan ja tietoaan.⁷⁹ Osaamisen ja tiedon johtaminen ei pysty kehittymään organisaatiossa ilman johtamisjärjestelmän muutoksia.⁸⁰ Organisaation onkin pystyttävä liittämään osaamisen johtaminen osaksi päivittäistä toimintaa ja tehtävä siitä luonnollinen osa organisaation johtamisprosesseja. Osaamisen johtaminen on kuitenkin useimmiten yksi osa normaaliin johtamiseen liittyviä prosesseja ja toimintoja⁸¹. Jotta yrityksen osaamisen johtamisen prosessit olisivat tehokkaita ja toimivia, on organisaation niistä vastuussa olevan henkilön oltava näihin asioihin koulutettu ja kokenut henkilö. Hänen kaltaisiaan henkilöitä tulee hyödyntää organisaatiossa myös mentorointiin ja koulutukseen.⁸²

Von Kroghin, Ichon ja Nonakan (2000) mukaan organisaatioiden yleisimmät osaamisen johtamiseen liittyvät ongelmat ovat keskittyminen helposti havaittavissa olevaan ja mitattavaan osaamiseen, osaamisen johtamisessa keskitytään hankkimaan työkaluja uuden osaamisen tuottamiseen sekä se, että osaamisen johtaminen on riippuvainen siitä vastaavasta henkilöstä. Osaamisen johtamisen keskittyessä helposti havaittavissa ja mitattavissa olevaan tietoon on vaarana piilevän tai muun organisaation kannalta kriittisen, mutta vaikeasti mitattavissa olevan, tiedon tai osaamisen jääminen liian vähälle huomiolle. Kun kehitetään ja otetaan käyttöön jatkuvasti uusia menetelmiä ja työkaluja osaamisen kehittämiseen, johtamiseen ja hallinnoimiseen, voi se itsessään tukahduttaa organisaatiossa olleen spontaanin reflektion ja kehittymisen. Osaamisen johtamisesta vastaavan henkilön on kyettävä jalkauttamaan osaamisen kehittäminen osana organisaation strategiaa ja visiota kaikille organisaatiotasolle. Osaamisen kehittämisen on pystyttävä kulkemaan organisaation päivittäisen toiminnan rinnalla sekä kehittymään jatkuvasti.⁸³

⁷⁸ Almeida & Phene & Grant (2003), 356–357

⁷⁹ Laakso-Manninen (2003), 32–33

⁸⁰ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 102

⁸¹ Viitala (2005), 230

⁸² Blackler & Crump & McDonald (1998), 83

⁸³ Von Krogh & Ichjo & Nonaka (2000), 25–29

3.2 Osaamisen johtaminen osana henkilöstöjohtamista

Henkilöstövoimavaroilla (engl. human resource) tarkoitetaan organisaation henkilöstöön liittyvää kokonaisuutta, eli henkilöstön osaamista ja sen määrää sekä rakennetta.⁸⁴ *Henkilöstövoimavarojen johtamisella* (engl. human resource management) tarkoitetaan organisaation henkilöstön hankintaa, osaamisen kehittämistä, motivaation kasvattamista ja palkitsemista.⁸⁵ Henkilöstöjohtamisen tavoite on kyetä houkuttelemaan organisaatioon organisaation kannalta päteviä henkilöitä, pitämään heidät organisaatiossa kannustamalla, motivoimalla ja palkitsemalla hyvistä työsuorituksista sekä tarvittaessa kehittämään ja ylläpitämään heidän työkykyään, jotta he pystyvät toteuttamaan työsuorituksensa riittävän hyvin nyt ja tulevaisuudessa.⁸⁶ Tärkein osa osaamisen johtamisella osana henkilöstöjohtamista on ihmisten osaamistason nosto ja vaaliminen sekä sen tehokas hyödyntäminen. Henkilöstöjohtamisen on oltava kytketty organisaation tavoitteisiin ja päämääriin ja kaiken osaamisen kehittämisen tulee lähteä organisaation tavoitteiden ja päämäärien tarpeista. Yksilöosaaminen ja sen kautta organisaation osaaminen ovat organisaation menestymisen kannalta ratkaiseva tekijä. Koska ilman ihmistä organisaatioon ei voi syntyä mitään osaamista, osaamisen johtamisen ydin on yksilön osaamisen ja oppimisen ymmärtäminen.⁸⁷

Henkilöstösuunnittelulla tarkoitetaan pitkän ja lyhyen aikavälin henkilöstön määrän, osaamisen ja rakenteen ennakkointia, jotka huomioidaan osana toiminnan suunnittelua. Suunnittelu tuottaa perinteisesti muun muassa kehittämis- ja urasuunnitelmat, seuraajasuunnitelmat ja rekrytointitarpeet. Suunnittelussa päävastuu on jokaisen vastualueen esimiehellä, koska heillä on paras tieto oman toimintansa edellyttämästä osaamisesta sekä henkilöstönsä osaamisesta ja tilanteista.⁸⁸ Viitala (2005) näkee työnsuunnittelun osaksi henkilöstösuunnittelua. Sillä tarkoitetaan tehtävän ja työn sisällön ja vastuitten määrittelyä. Mikäli työnsuunnittelu toteutetaan osaamisen johtamisen näkökulmasta, siinä otetaan huomioon oppimisen ja osaamisen hyödyntämisen näkökulma.⁸⁹

⁸⁴ Ranki (1999), 18

⁸⁵ Kauhanen (1996), 14

⁸⁶ Sama, 14

⁸⁷ Viitala (2005), 16–17, Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 129–130

⁸⁸ Viitala (2005), 233–235

⁸⁹ Sama, 236

Niin kuin aiemmin määriteltiin, johtaminen on toimintaa, jolla on jokin tiedostettu päämäärä, esimerkiksi yrityksissä kasvun saavuttaminen tai markkinaosuuden kasvattaminen. Osaamisen johtaminen on vielä melko tuore asia johtamisen kohteena. On vielä yleistä, että vain harvat henkilöt organisaatiossa tai yrityksessä ovat selvillä syvällisesti tästä ilmiöstä ja sen merkityksestä; nämä henkilöt ovat yleensä henkilöstöammattilaisia.⁹⁰ Vaikka hyvä henkilöstön ja osaamisen johtaminen mielletään organisaation voimavaraksi, siihen ei aina pyritä määrätietoisesti. Henkilöstövoimavara nähdään usein kustannustekijänä eikä organisaatiossa ole riittävästi henkilöstönvoimavarojen käytön osaajia. Usein asia ei ole organisaation johdon keskeinen mielenkiinnon kohde.⁹¹

Vastoin aikaisempia määritelmiä, osaamista on sen inhimillisestä luonteesta riippumatta kyettävä käsittelemään myös raaka-aineena. Sen johtamiseen tulisi saada myös tällainen mekaniittinen näkökulma, jolloin osaamista voidaan johtaa samoin tavoin kuin muita organisaation menestykseen vaikuttavia asioita. Tämä merkitsee organisaatiokulttuurin murtamista maassa tai organisaatiossa, jossa yksilön arvo on usein tutkinnoista, tittleistä tai muista osaamista näyttävistä tunnusmerkeistä kiinni.⁹² Esimerkiksi puolustusvoimissa yksilön aseman ja työtehtävän määrittää usein ammattiryhmä, sotilasarvo tai virkaikä, ei yksilön todellinen osaaminen.

Esimiehet toteuttavat organisaation strategian suuntaista viestintää. Organisaation strategian omaksuminen mahdollistaa yksilöiden kehittymisen organisaation strategian suuntaisesti. Yksilön kehittyminen ja oppiminen on pitkälti riippuvainen hänen omasta motivaatiostaan. Esimies kykenee analysoimaan yksilön kehittymisintressejä ja luomaan kehittymismahdollisuuksia ja siihen liittyviä kannusteita. Lisäksi lähimmän esimiehen rooli on ratkaiseva, kun parannetaan yksilöiden mahdollisuuksia hyödyntää jo olemassa olevaa osaamistaan ja sitä kautta kehittää itseään kokemuksellisen oppimisen kautta.⁹³ Esimiehen tehtävä on työn organisoiminen. Tämä organisointi on rakennettava yksilöiden vahvuuksien varaan.⁹⁴ Esimiehillä on asemaansa perustuvaa ratkaisuvalltaa sekä vaikutusvaltaa alaistensa asioihin liittyvissä asioissa ja tärkeisiin resursseihin liittyen. Vaikka ylimmällä johdolla on vastuu ja keskeinen rooli organisaatiossa tapahtuvasta osaamisen johtamisesta, asiat muuttuvat toiminnaksi ja tuloksiksi vasta käytännön tasolla.⁹⁵

⁹⁰ Viitala (2005), 19–21

⁹¹ Kauhanen (1996), 14–15

⁹² Viitala (2005), 17

⁹³ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 124

⁹⁴ Juuti & Vuorela (2002), 38

⁹⁵ Viitala (2005), 296–298

Työyksikön esimiehen rooli yksilön oppimisen kannalta on hyvin tärkeä hänen toimiessaan alaistensa esimerkkinä ja oppimiseen kannustajana.⁹⁶ Esimiehiltä edellytetään osaamisen johtamisen viitekehyksessä kykyä hahmottaa tulevaisuutta, luoda osaamisen kehittymistä tukevat olosuhteet, hallita osaamisen hallintaan ja kehittämiseen liittyviä menetelmiä, käsitteelliseen ajatteluun ja kokonaisuuksien hallintaan sekä valmentaa ja kannustaa alaisia.⁹⁷ Esimiehen rooli voidaan nähdäkin joissain yhteyksissä valmentajana. Siihen liittyvässä keskustelussa esimiehen roolista on käytetty kahdenlaista näkökulmaa. Toisessa valmentajan roolin on nähty sisältävän kontrollointia, neuvomista ja dominoivuutta, kun taas toisessa näkökulmassa valmentaja nähdään voimaantumista (engl. empowerment) edistävänä, mikä tarkoittaa työntekijän rohkaisemista ja motivoimista oppimaan. Jälkimmäinen näkökulma on luonteeltaan oppijakeskeinen ja se korostaa tutkivaa oppimista ja se korostuu etenkin asiantuntijaorganisaatiota johdettaessa.⁹⁸

Työkulttuuri ja -ilmapiiri määrittelevät sen, kuinka hyvin henkilöstö viihtyy työssään. Työn tulisi olla riittävän monipuolista, jotta työntekijässä syntyisi oppimisen halua ja hän kokisi sen riittävän haastavana. Työn monipuolisuus on kuitenkin riippuvainen työtehtävästä. Joka tapauksessa työntekijälle tulisi olla selvää, mikä on hänen perustehtävänsä ja mitä hänen työltään odotetaan. Henkilöstön vaikutusmahdollisuutta omaan työhönsä pidetään entistä tärkeämpänä. Rajoitetusti tämä voi tarkoittaa esimerkiksi työntekijän omaa vapautta määritellä omien työtehtävien suoritusjärjestys. Toisaalta työajan säätelymahdollisuudet ja jousto ovat entistä tärkeämpiä. Työilmapiirin kannalta merkittävää on työntekijän mahdollisuus saada henkistä ja sosiaalista tukea työyhteisössään. Tämä edellyttää positiivisia ja luottamuksellisia sosiaalisia kontakteja työtovereihin ja esimieheen. Vahva ja yhtenäinen työyhteisö voi tarjota yksilölle tai ryhmälle tukea ja apua esimerkiksi tilanteissa, joissa tulostavoitteet koetaan liian ylivoimaisina toteuttaa.⁹⁹ Juutin (2012) tutkimuksen ”*Menestystarinoita – Tutkimus kestävään tuotavuuteen yltäneistä organisaatioista*” johtopäätöksenä oli muun muassa se, että menestyvissä organisaatioissa ei keskitytä HRM-järjestelmiin, vaan niihin on luotu oppimista ja luovuuden tavoittelua kannustava kulttuuri. Lisäksi näissä organisaatioissa on ihmisiä arvostava ilmapiiri ja niissä arvostetaan osaamista ja joustavaa toimintatapaa.¹⁰⁰

⁹⁶ Viitala (2005), 296–298

⁹⁷ Osaamisen johtaminen – kehittämishankkeen loppuraportti (2011), 11

⁹⁸ Viitala (2005), 310–311, Juuti (2001), 241

⁹⁹ Sarala & Sarala (1996), 80–85

¹⁰⁰ Juuti (2012), 141–143

Osaamisen johtaminen ei ole vain tiedon johtamista vaan myös työntekijöiden tahdon johtamista. Organisaation on kyettävä tarjoamaan työntekijöilleen tehtäviä, jotka ovat sopusoinnussa heidän arvomaailmansa kanssa. Työntekijät ovat yleensä sitä sitoutuneempia, osaavampia ja motivoituneempia, mitä paremmin työ ja organisaation päämäärät tyydyttävät heidän omia tarpeitaan.¹⁰¹ Työntekijöillä pitää olla myös halukkuutta käyttää omaa tietämystään ja osaamistaan. Tämä halukkuus voi laskea esimerkiksi esimiehen huonon kohtelun takia tai työntekijä voi olla muutoin kyvytön toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla esimerkiksi heikon fyysisen tai henkisen olotilan takia.¹⁰²

Yksilöiden työtehtävien edellyttävästä osaamisesta puhuttaessa käytetään yleisesti termiä ammattitaito, jonka synonyyminä on viime vuosina käytetty termiä kompetenssi. Ammattitaito sisältää työtehtävän hoitamiseen tarvittavia tietoja, taitoja, valmiuksia sekä asenteita ja se on monipuolinen kyvykkyys suoriutua työtehtävistä. Toisin sanoen se tarkoittaa sellaista työtehtävien hallintaa, että henkilö kykenee työtehtävien itsenäiseen hoitamiseen ja vastuullisuuteen työsuorituksesta ja tuloksista myös vaihtelevissa olosuhteissa.¹⁰³

3.3 Oppiva organisaatio

Oppivan organisaation eri määritelmille on keskeistä, että ne korostavat oppimisen yhteyttä muutokseen ja innovaatioon, osallistumista toiminta- ja työskentelytapojen muuttamiseen, delegointia ja tällaisia asioita edistävää johtamistapaa. Mallissa korostetaan, että jatkuva kehittyminen ja kehittäminen ovat osa oppimisprosessia. Toiminnan kehittämistä edistetään kehittämällä muun muassa työtä ja työtapoja tietoisesta oppimisen näkökulmasta. Taustalla oleva oppimisnäkökulma korostaa itseohjautuvaa ja työtoiminnan kehittämiseen kytkeytyvää oppimista.¹⁰⁴ Kauhasen (1996) mukaan oppivalle organisaatiolle keskeisiä tekijöitä ovat muun muassa tiimityö, vapaa tiedonkulku joka suuntaan, henkilöstön jatkuva kehittäminen ja kehittymisen sekä oppimisen palkitseminen, osallistuva ja hajautettu johtaminen sekä oppimista tukeva organisaatiokulttuuri.¹⁰⁵ Senge (1990) puolestaan korostaa oppivassa organisaatiossa viittä osatekijää:

1. Systeemiajattelulla tarkoitetaan sitä, että organisaatio on monimutkainen kokonaisuus, jonka osat kytkeytyvät toisiinsa. Organisaatiosta on nähtävä säännönmukaisuudet ja niiden mahdolliset ongelmat.

¹⁰¹ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 200

¹⁰² Troberg (2003), 48–49

¹⁰³ Viitala (2005), 113

¹⁰⁴ Sarala & Sarala (1996), 54–56

¹⁰⁵ Kauhanen (1996), 152

2. Itsensä hallinnassa korostuu yksilön halu kehittää itseään ja tehdä työtä organisaation eteen, ei pelkästään organisaatiota varten, vaan myös itsensä kehittämiseksi.
3. Henkisillä malleilla tarkoitetaan organisaatiokulttuuria sekä arvoja. Oppiva organisaatio suhtautuu mielenkiinnolla näiden vaikutuksiin organisaation kehityksessä.
4. Oppivan organisaation yhteinen visio on kaikkien hyväksymä ja ymmärtämä, joka sulautuu työntekijöiden omiin pyrkimyksiin ja tavoitteisiin.
5. Tiimissä oppiminen tarkoittaa kokeiluja sallivaa ja avointa sekä keskustelevaa ilmapiiriä.¹⁰⁶

Oppiva organisaatio määritellään puolustusvoimien osaamisen kehittämisen strategiassa 2004–2017 tiettyjen ajattelu- ja toimintamallien muodostamaksi toimintaympäristöksi, jossa keskeistä on, että siinä ymmärretään oppimiskulttuurin kehittymisen merkitys. Oppimiskulttuurin tavoitteena on organisaation päämäärien mukainen yksilön oppimisen ja osaamisen tukeminen.¹⁰⁷

Juutin (1995) mukaan byrokratian ihannemalli on ollut perinteinen näkökulma organisaatioihin.¹⁰⁸ Sitä kuvastaa säännöt, pysyvyys, hierarkia ja pitkälle viety työnjako.¹⁰⁹ Organisaatiomalli on luotu toimimaan hitaan muutoksen yhteiskunnassa. Byrokraattisen ihannemallin organisaatiossa johtoa pidetään organisaation aivoina ja työntekijöitä käsinä. Nykypäivän teknistyvän, nopeasti muuttuvan ja lisääntyvän kilpailun aikakautena byrokraattinen ihannemalli on vanhanaikainen. Tämä on luonut perusteet uudenlaisten organisaatiokulttuurien ja ajattelu- tapojen kehittämiseksi.¹¹⁰ Saralan ja Saralan (1996) mukaan oppivan organisaation tarvetta on perusteltu samoin kuin muitakin organisaatioiden kehittämisen malleja, eli tuotantotavan muutoksella ja tehokkuuden kasvattamisella. Massamaisen tuotannon sijasta keskitytään laajaan, joustavaan ja hajautettuun järjestelmään. Tämä pakottaa organisaatiot antamaan työntekijöille enemmän päätöksentekovastuuta sekä hajauttamaan johtamista tarvittaessa yli osastorajojen, yhdistämään ennen eriytetyt tehtävät monipuolisemmiksi työtehtäviksi, organisaation madaltamiseen eli välijohtoportaiden ja hierarkiatasojen purkamiseen sekä siirtymään keskitetyn kontrollin sijasta yhä verkostoituneempaan malliin.¹¹¹

¹⁰⁶ Senge (1990), 5–10, Karlöf & Helin Lövingsson (2004), 165–166

¹⁰⁷ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 9

¹⁰⁸ Juuti (1995), 18–21

¹⁰⁹ Sama, 18–21, Juuti (1983), 51

¹¹⁰ Juuti (1995), 18–21

¹¹¹ Sarala & Sarala (1996), 51, 53–54

Oppivan organisaation malleja luotiin alun perin hiljaisen tiedon muuttamiseksi näkyväksi, yleiseksi tiedoksi ja osaamiseksi.¹¹² Oppivassa organisaatiossa on kyse organisaation strategialähtöisestä yksilön osaamisen kehittämisestä koko organisaatiota palvelevaksi.¹¹³ Työyhteisö, jonka kulttuurissa vaalitaan samanlaisuutta ja jossa edellytetään tasapäisyyttä ja yhteneviä toimintamalleja, ei mahdollista luovuutta eikä sinne myöskään muodostu osaamiskeskittymiä.¹¹⁴ Organisaatio, joka kykenee nopeaan oppimiseen, pärjää pitkällä tähtäimellä todennäköisesti paremmin kuin organisaatio, joka tähän ei kykene.¹¹⁵ Organisaatioiden ydin on siihen kuuluvien henkilöiden ajattelumaailma ja vuorovaikutussuhteet¹¹⁶. Organisaatio voi oppia ainoastaan yksilön oppimisen kautta, mikä ei kuitenkaan ole organisaation oppimisen tae.¹¹⁷

Oppiva organisaatio on ihannemalli, jota kohti organisaatioiden tulisi pyrkiä, mutta mihintuskin koskaan mikään organisaatio täysin yltää.¹¹⁸ Tämä päivän kilpailussa pärjää parhaiten organisaatio, joka kykenee oppimaan ja muuttumaan kilpailijoitaan nopeammin.¹¹⁹ Rankin (1999) mukaan on olemassa kolmen tasoisia organisaatioita: oppivia organisaatioita, sopeutuvia organisaatioita ja selviytymisorganisaatioita. Oppivalle organisaatiolle on luonteenomaista jatkuva uudistuminen ja tulevaisuuden ennakointi. Sopeutuva organisaatio kykenee reagoimaan toimintaympäristön muutoksiin ja sopeutuvaan oppimiseen (engl. adaptive learning). Selviytymisorganisaatio sopeutuu ja oppii pakon edessä ja vasta siinä vaiheessa, kun uhkana on organisaation olemassaolon lakkaaminen.¹²⁰ Oppivan organisaation ja ei-oppivan organisaation ero on uudistumiskyvyssä ja kyvyssä vastata jatkuvan kehityksen vaatimiin uudistumistarpeisiin. Ei-oppivia organisaatioita ovat Otalan (2002) mukaan menestyksen huumassa elävä organisaatio, järjestelmällistä koulutus- ja urasuunnittelua toteuttava organisaatio ja organisaatio, joka tarjoaa henkilöstölleen paljon koulutusohjelmia. Lisäksi ei-oppivia organisaatioita ovat suljettu organisaatio tai organisaatio, joka tuottaa tietoa välttämättä, kuten korkeakoulu, tutkimuslaitos tai joku muu asiantuntijaorganisaatio.¹²¹

¹¹² Bertels & Savage (1998), 19

¹¹³ Salonen (2002), 46

¹¹⁴ Juuti & Vuorela (2002), 39

¹¹⁵ Easterby-Smith & Araujo (1999), 1

¹¹⁶ Senge et al. (1994), 48

¹¹⁷ Senge (1990), 139

¹¹⁸ Ranki (1999), 148

¹¹⁹ McElroy (2003), 19

¹²⁰ Ranki (1999), 150–151

¹²¹ Ojala (2002), 164

Jotta organisaatio voisi todella kehittyä oppivaksi organisaatioksi, on sen huomioitava omina kehittämisaalueinaan tosiasioiden tunnistaminen ja oman tulevaisuuden luominen, työku-
tuurin ja ilmapiirin kehittäminen, laadun ja prosessien kehittäminen, oppimisen edistäminen
sekä kehittämistoiminnan ja verkostojen luominen.¹²² Oman tulevaisuuden luominen tarkoittaa käytännössä organisaation toimintastrategian suunnittelua. Oppivan organisaation ajat-
telyn mukaan olisi tärkeää saada koko organisaatio yksilö- ja yksikkötasolla osallistumaan ja
pohtimaan visioiden, strategioiden ja kehittämissuunnitelmien merkityksiä heille käytännössä.
Mahdollisuuksien mukaan koko henkilöstön mukaan otto edellä mainittujen suunnittelu- ja
analysointiprosesseihin lisää työntekijöiden sitoutumista tavoitteisiin.¹²³

Otalan (2002) mukaan oppivassa organisaatiossa kyetään hyödyntämään yksilöiden oppimis-
kykyä organisaation tavoitteiden saavuttamiseksi, yksilöt kyseenalaistavat toimintaa ja kor-
jaavat epäkohtia itse, organisaation henkilöstö muuttaa toimintatapojaan uuden tiedon ja nä-
kemyksen mukaisesti ja jossa esimiehet kannustavat yksilöitä ja ryhmiä kokeilemaan, sallivat
virheitä ja epäonnistumisia, sekä edistävät tiedon välitystä ja ideointia.¹²⁴ Oppivan organisa-
ation ilmapiiri kannustaa ihmisiä oppimaan ja ihmisillä on mahdollisuus itsensä kehittämi-
seen.¹²⁵

Tietoinen pyrkimys henkilöstön osaamisen edistämiseen on oppivan organisaation toimintata-
pamallin organisaatiossa tapahtuvan työnjaon ja toiminnan perusta.¹²⁶ Oppimisen nostaminen
tietoiseksi toiminnaksi ja kehittämisen välineeksi organisoitaessa töitä pyritään luomaan sa-
malla oppimiselle otollisia tilanteita ja ilmapiiri sitä varten, halu kehittää työntekijän kykyjä
niin organisaation kuin yksilön itsensä käyttöön sekä kannustus oman toiminnan tutkimiseen
ja uuden kokeiluun ovat keskeisiä piirteitä oppivalle työyhteisölle.¹²⁷ Oppimisen edistämällä
ja oppimisnäkökulman tietoisella painottamisella tarkoitetaan sitä, että töiden ja tehtävien
jakoa ei tarkastella pelkästään toiminnan rationaalisuuden näkökulmasta, vaan siinä painote-
taan myös yksilöiden ja ryhmien oppimismahdollisuuksien ja ammattitaidon kehittämistä.
Oppimistoiminta ei rajoitu organisaation tai hierarkian ylätasolle, vaan siihen otetaan mukaan
organisaation koko henkilöstö.¹²⁸

¹²² Sarala & Sarala (1996), 69–70

¹²³ Sama, 71–77

¹²⁴ Ojala (2002), 163

¹²⁵ Sama, 164

¹²⁶ Sarala & Sarala (1996), 41–42

¹²⁷ Sama, 42

¹²⁸ Sama, 127

Yksilön oppimisen näkökulmasta organisaation rakenne ja sen seurauksena oleva toimintatapa malli edistävät tietynlaista oppimista. Byrokraattinen johtamismalli kasvattaa työntekijöitä byrokraattiseen ajatteluun ja toimintatapaan, kun taas luova organisaatio innostaa jäseniään suurempaan innovatiivisuuteen. Pätevyyttä parannetaan kehittämällä työympäristöä eikä vain yksilöiden osaamista.¹²⁹

Oppiva organisaatio ei ole sovellettavissa kaikkiin tilanteisiin. Oppivan organisaation malleissa ja määritelmässä oletetaan, että tiettyjen johtamistoimenpiteiden jälkeen koko henkilöstö on valmis panostamaan ja sitoutumaan organisaation tavoitteisiin jopa muun elämänsä kustannuksella. Ihmisillä on toisistaan poikkeavaa työorientaatiota ja monet ihmiset näkevät työnsä välineelliseksi. Monet henkilöt kokevat jatkuvan oppimisen jopa vastenmielisenä, kun heille riittäisivät vain rutiinityöt. Oppivan organisaation osana organisaation madaltaminen aiheuttaa rakenteen muuttumista ja joku voi kokea sen oman asemansa heikentämisenä. Lisäksi oppimisprosessit ja niistä saatava hyöty ovat pitkäkestoisia ja vaikeasti mitattavissa olevia asioita, jolloin johdon juhlapuheista huolimatta päivittäiset kiireet ajavat oppimisen ja organisaation kehittämisen edelle.¹³⁰

3.4 Osaamisen kehittäminen

Peltoniemi (2007) määritteli osaamisen kehittämisen organisaation ja henkilöstön kykyjen sekä valmiuksien suunnitelmalliseksi tuottamiseksi.¹³¹ Osaamisen kehittäminen työyhteisössä alkaa henkilön työhönottoprosessista ja päättyy henkilön eläköitymiseen. Se voidaan nähdä yksilön ja työyhteisön suhteen jatkuvana vaalimisena ja jatkuvasti käynnissä olevana vuoropuheluna.¹³² Osaamisen kehittämisessä korostuvat strategia ja sen edellyttämä organisaation osaaminen, osaamisen jakaminen sekä yhteisöllinen oppiminen. Selkeä ja yhteisesti ymmärrettävissä oleva strategia sekä sen pohjalta laadittu näkemys osaamisen kehittämisen tarpeista ovat osaamisen kehittämisen perusta. Osaamisen kehittäminen on prosessina vuorovaikutteinen ja kevyt, ja se on osa erilaisia kehityskeskusteluja.¹³³ Ylätasolla johtajat voivat luoda työntekijöille kannustimia oman osaamisen ja henkisen pääoman kehittämiseen sekä tarjota siihen organisaation tai yrityksen resursseja. Samalla kannustimilla pyritään sitouttamaan hankittu osaaminen organisaatioon.¹³⁴

¹²⁹ Sarala & Sarala (1996), 56

¹³⁰ Sama, 63–64

¹³¹ Peltoniemi (2007), 92

¹³² Juuti & Vuorela (2002), 41

¹³³ Viitala (2005), 13, Juuti & Vuorela (2002), 57–58

¹³⁴ Foss & Mankhe (2003), 86–87

Organisaatio voi tarjota työntekijöilleen kahden tyyppistä osaamisen kehittämistä, yleistä ja organisaation kannalta erityistä. Yleinen koulutus ja osaamisen kehittäminen parantaa työntekijän tuottavuutta ja käyttömahdollisuuksia eri tehtäviin. Yrityksien ja organisaatioiden kannalta on kuitenkin kannattavampaa tarjota organisaation kannalta erityistä koulutusta, jolloin koulutukseen käytetty raha saadaan tehokkaammin hyödynnettyä eikä työntekijä pysty saamansa koulutuksen avulla hakeutumaan muiden työnantajien palvelukseen.¹³⁵ Puolustusvoimissa yleinen koulutus voi olla esimerkiksi sotatieteellisiä tutkintoon johtavia opintoja sekä kieliopintoja ja organisaation kannalta erityisiä opintoja erilaiset asejärjestelmien käyttöön liittyvät koulutukset.

Esimiehen osallistuminen yksilötason osaamisen arviointiin ja kehittämiseen tulisi olla normaalia ohjaustyötä, joka esimiehelle kuuluu. Esimies vastaa omasta vastuualueestaan ja näin ollen hänen näkemyksensä kokonaisuuden vaatimasta osaamisesta luo pohjan yksilötason osaamisen tarkasteluun. Lähin esimies on riittävän lähellä ja hänellä on riittävä ymmärrys, jolloin hän voi myös tukea yksilötason tehtävien edellyttämän osaamisen kehittymistä.¹³⁶ Esimiehen tehtävissä korostuu myös osaamista edistävän ilmapiirin luominen ja kehittäminen, mikä käytännössä tarkoittaa työyhteisön työilmapiirin kehittämistä sekä esimiehen ja hänen alaistensa välisen vuorovaikutussuhteen luomista. Oppimista tapahtuu parhaiten ilmapiirissä, jonka oppija kokee olevan luotettava sekä turvallinen eikä hänen tarvitse pelätä jokaista virhettään. Yksi ihmisten suurimmista peloista onkin kasvojensa menetys toisten ihmisten edessä. Esimiehen rooli ilmapiirin luonnissa on asemansa takia keskeinen, vaikka siihen osallistuu koko työyksikkö.¹³⁷ Esimiehen tärkein tehtävä osaamisen kehittämisen prosessissa ja oppimisilmapiirin luonnissa on yksikertainen, olla esimerkki.¹³⁸

Osaamisen kehittämiseen liittyy haasteita, joita ovat muun muassa se, kuinka yksilön hankkima osaaminen saadaan organisaation osaamiseksi eli kuinka osaamista hankkinut henkilö sitoutetaan tehtävänsä organisaatiossa ja kuinka varsinkin organisaation ulkopuolelta hankittu tieto ja taito saadaan levitettyä organisaatioon.¹³⁹ Ketään ei voi myöskään pakottaa kehittämään itseään. Jos niin tehdään, se tulee näkymään organisaatiossa negatiivisesti.¹⁴⁰ Yksilöt reagoivat eri tavoin uuteen tietoon ja osaamisen hankkimiseen, toisille mukautuminen uuteen tietoon ja tilanteeseen on haastavaa. Lisäksi jollain henkilöillä uuden tiedon hankkiminen ja

¹³⁵ Foss & Mankhe (2003), 87–89

¹³⁶ Viitala (2005), 161

¹³⁷ Senge (1990), 172–173, Viitala (2005), 316–317

¹³⁸ Senge (1990), 173

¹³⁹ Foss & Mankhe (2003), 86–87

¹⁴⁰ Senge (1990), 172

käyttöönotto voi olla haastavaa ja uhka yksilön itsetunnolle, koska he joutuvat muuttamaan omia toimintamallejaan uuden tiedon myötä.¹⁴¹

Henkilöstön kehittämisessä tulisi myös ottaa huomioon erot yksilöiden oppimisessa. Osaamisen kehittämisessä tulisi mahdollisuuksien mukaan pyrkiä tarjoamaan yksilöille mahdollisuuksia erilaisten oppimismenetelmien hyödyntämiseen parhaan oppimistuloksen saavuttamiseksi.¹⁴² Koska yksilö on lopulta itse vastuussa omasta oppimisestaan ja kehittymisestään, voiliallinen vapaus vaikuttaa itsensä kehittämiseen negatiivisesti suhtautuvien yksilöiden kohdalla huonoihin tuloksiin. Esimiehen näkökulmasta kyse onkin tasapainoilusta yksilöiden oman oppimismotivaation ja organisaation tarvitseman osaamisen välillä.

3.4.1 Kokemusperäinen oppiminen

Niin kuin aiemmin määriteltiin, kaikki tieto perustuu viime kädessä kokemuksiimme.¹⁴³ Kokemusperäisten oppimisteorioiden mukaan koulutusohjelmilla on usein puutteena se, että ne eivät anna mahdollisuutta oppijan *reflektiiviselle* toiminnalle.¹⁴⁴ Reflektiolla tarkoitetaan Mankan (2003) mukaan syvällistä pohdintaa, jossa oppija käsittelee mitä kokemuksessa tapahtui ja mitä tapahtuma merkitsee, mitä tapahtumalle tulee tehdä tai miten siihen tulee reagoida, miten itse toimi ja miten muut toimivat tapahtumassa.¹⁴⁵ Oppiminen voi tapahtua tietoisesti ja järjestelmällisesti, mutta myös huomaamatta ja ikään kuin itsestään.¹⁴⁶ Koulutusohjelmiin on luotava riittävästi tilaa oppijan omille suorituksille, sekä mahdollistettava yhteinen reflektio muiden kanssa, jolloin voidaan hyödyntää toisten henkilöiden kokemuspohjaa ja yhdistää uutta tietoa omaan kokemukseen. Oppija tarvitsee tätä tukea paljon varsinkin alkuvaiheessa, sillä varsinkaan oman toiminnan reflektointi- ja arviointitaidot eivät kehity itsestään.¹⁴⁷

¹⁴¹ Von Krogh & Ichijo & Nonaka (2000), 19–21

¹⁴² Ranki (1999), 30–31, Grönfors (2010), 39–42

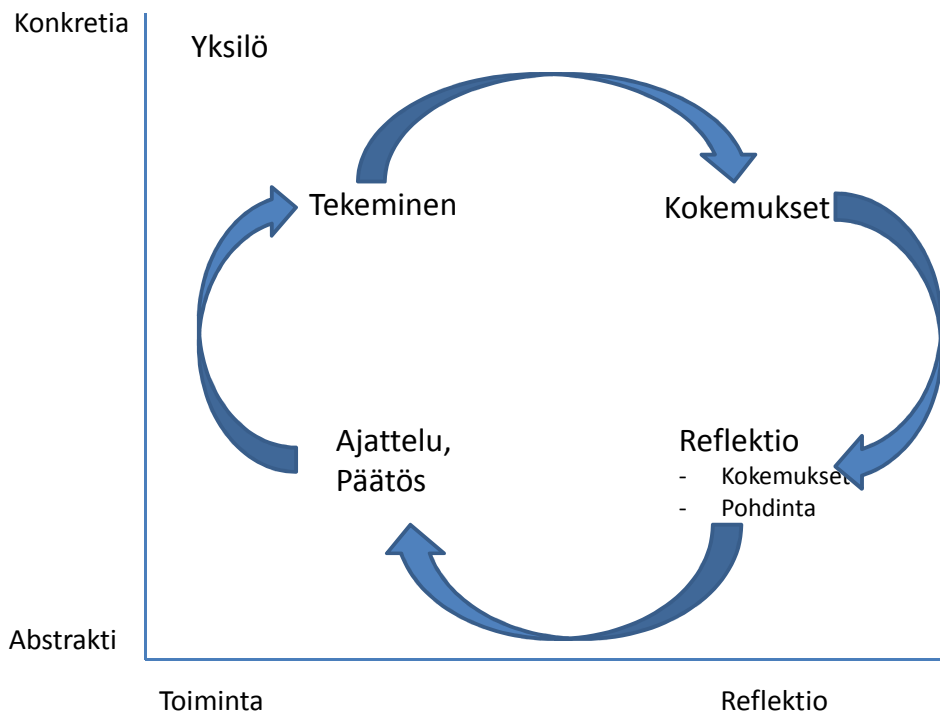
¹⁴³ Juuti & Vuorela (2002), 57

¹⁴⁴ Järvinen & Koivisto & Poikela (2000), 91

¹⁴⁵ Manka (2003), 8

¹⁴⁶ Mykrä (2007), 17

¹⁴⁷ Järvinen & Koivisto & Poikela (2000), 91



Kuva 2. Oppimisen pyörä. (Senge et al. (1994), 60)

Edellä esitetyn kuvan (Kuva 2) mukaisesti oppimisprosessi on jatkumo. Oppija saa tekemästään kokemuksia, jotka hän reflektoi yksin tai yhdessä muiden kanssa. Reflektion jälkeen oppija yhdistää reflektion, suorituksensa palautteen ja uudet ideat ja tekee päätöksen kuinka toimia jatkossa vastaavassa tilanteessa paremmin. Tämän jälkeen hän tekee uuden suorituksen, josta käynnistyy sama prosessi uudestaan.¹⁴⁸ On oppijasta riippuvaista, mikä yllä olevan kuvan (Kuva 2) neljästä oppimisen tyylistä korostuu. Paras tilanne tietysti on, jos oppija hallitsisi kaikki neljä vaihetta, mutta pääsääntöisesti ihmisillä on enemmän vahvuuksia joko yhdellä tai kahdella alueella. Tuloksellisen oppimisen näkökulmasta oppijan olisi käytävä kaikki kokemuksellisen oppimisen vaiheet parhaan tuloksen saavuttamiseksi.¹⁴⁹

Oppiminen ja itsensä kehittäminen on jatkuvaa riippumatta henkilön osaamistasosta. Mitä enemmän oppija saa kokemuksia siitä, että tietty toiminta johtaa arvostavaan ja tietty negatiivisempaan palautteeseen, sitä johdonmukaisemmin oppija toimii. Jos oppijan vuorovaikutusprosesseissa on korostunut erilaisten toimintamallien kokeilu ja etsiminen, sitä todennäköisemmin hän toimii jatkossa uusia toimintatapoja etsien ja kokeillen. Tällaisista tilanteista saatava monivivahteinen palaute mahdollistaa oppijan itsearvostuksen kasvamisen, joka vaikuttaa keskeisesti yksilön valmiuksiin osallistua uusien strategioiden ja toimintamallien kokeiluun. Itsearvostuksen ja itsetunnon puute uhkaa työn tuloksellisuutta ammateissa, joissa ihmishuhdetaidot ovat esillä. Itsearvostuksen puute heijastuu muun muassa heikentäen hänen

¹⁴⁸ Senge et al. (1994), 60–61, Mykrä (2007), 18

¹⁴⁹ Mykrä (2007), 19

mahdollisuuksiaan lähestyä koulutettavia tai alaisia näiden elämäntilanteesta käsin. Tällöin oman aseman korostaminen ulkoisin keinoin, kuten autoritaarisella ja ammattitaitoa korostavalla roolilla voi tuntua houkuttelevalta.¹⁵⁰

Tiedon ja parhaiden käytänteiden siirtäminen ei ole yksisuuntaista vaan tiedon jakaminen, palautteen antaminen, virheiden kertaaminen ja niistä keskustelu kehittävät sekä palautteen antajaa että palautteen saajaa.¹⁵¹ Tiedon jakamisen prosessit ovat yksi tärkeimmistä osaamisen johtamisen ja kehittämisen prosesseista tiedon siirtoon, kehittämiseen ja kehittymiseen liittyen.¹⁵² Aina kun työntekijät tarkastelevat omaa toimintaansa, heillä on kyky ja mahdollisuus oppia siitä ja viedä toimintaansa parempaan suuntaan. Mikäli tämä toteutetaan yhdessä muiden kanssa, myös yhteisö voi oppia, jolloin oppimista suoritetaan oppivan organisaation periaatteiden mukaisesti.¹⁵³

3.4.2 Osaamisen kehittämisen menetelmät

Osaamisen kehittämisen keinoja ovat esimerkiksi kehityskeskustelut, perehdyttäminen, mentorointi, parhaista käytänteistä oppiminen (engl. bench marking) sekä mallintaminen.¹⁵⁴ Henkilöstön osaamista ja ammattitaitoa voidaan kehittää työssä oppimisen avulla. Sillä tarkoitetaan oppimista ja monitaitoisuuden lisäämistä työkierron, tehtävien vaihdon, tutkimusprojekteihin osallistumisen ja koulutustapahtumiin osallistumisen avulla.¹⁵⁵ Yksinkertaisia ja jokapäiväisiä yksilöiden osaamisen kehittymisen välineitä ovat esimerkiksi työtehtävien osalta sijaisena toimiminen, työnkierto, työtehtävien sisällön laajentaminen sekä yksilön käyttäminen jonkin projektin jäsenenä. Toimintatapojen osalta tällaisia välineitä ovat esimerkiksi toimiminen tiimeissä tai työryhmissä, työskentely pareittain, toisten tehtäviin perehtyminen, vastuun kasvattaminen ja jonkun tietyn osa-alueen erityisvastuun antaminen.¹⁵⁶

¹⁵⁰ Rauste-von Wright & von Wright & Soini (2003), 46–49

¹⁵¹ von Krogh (2003), 373

¹⁵² Sama, 384–385

¹⁵³ Juuti & Vuorela (2002), 56

¹⁵⁴ Viitala (2005), 355

¹⁵⁵ Sarala & Sarala (1996), 138

¹⁵⁶ Ranki (1999), 87

Työssä oppimisen yksiselitteinen määrittely on hankalaa. Yhteistä monille työssä oppimisen määrittelyille on, että työssä oppimista pidetään suunniteltuna, ohjattuna ja tavoitteellisenä toimintana, joka tapahtuu työpaikalla tai aidossa työympäristössä. Se on yhdistelmä formaaleja opintoja ja osaamisen hankkimista työelämässä, millä hankitaan tehtävän vaatima ammattitaito.¹⁵⁷ Työssä oppiminen voidaan nähdä enemmän mahdollisuutena kuin varsinaisena osaamisen kehittämisen keinona.¹⁵⁸ Sen suunnittelussa huomioidaan oppijan elämäkokemus ja työssä oppiminen perustuukin kokemusperäiseen oppimismenetelmään. Oppimisen kokonaisuudet laaditaan työtehtävän ja oppijan tarpeiden mukaisesti.¹⁵⁹

Työn suorittaminen antaa mahdollisuuden omien kokemusten muokkaamisen yksilön kannalta mielekkäämpään muotoon, jotta hän selviytyisi haasteista. Lisäksi työtä tehdessä yksilö saa suorituksistaan palautetta ja mahdollistaa virheiden korjaamisen ja vahvuuksien kehittämisen seuraavaa kertaa varten.¹⁶⁰ Tällaista kokemusperäistä osaamista kutsutaan hiljaiseksi tiedoksi¹⁶¹, joka määritellään luvussa 3.4.3. Työn tekoa voidaan pitää oppimisprosessina, jossa erilaisia ammatillisia valmiuksia opitaan työtä tehtäessä. Riippuen esimiehestä ja organisaatiokulttuurista henkilö saa tai ei saa tukea sekä aitoa ja rakentavaa palautetta oppimisprosessinsa tueksi.¹⁶² Virheitten tekemisestä rankaiseva tai niihin muuten negatiivisesti suhtautuva esimies estää oppimisprosessin syntymisen. Kehittyminen on pitkälti sidoksissa virheisiin ja niiden taustojen analysointiin sekä niistä oppimiseen.¹⁶³

Alakohtaisen tiedon kartuttaminen nousee merkitykselliseksi varsinkin aikuisiän oppimisessa. Tämä tarkoittaa sitä, että mitä enemmän yksilö tietää jostakin alasta, sitä helpompi siihen on kytkeä uutta informaatiota.¹⁶⁴ Maailman nopea muuttuminen ja tiedon nopea lisääntyminen ja muuttuminen ovat asettaneet yksilön oppimisen ja maailmankuvan joustavuuden koetukselle, jossa vaarana on, että yksilö oppii erillistä tietoa, jota hän ei kykene yhdistämään muuhun tietoon tai käytäntöön. Yksilön olisikin omaksuttava oppimisen taito, opittava oppimaan.¹⁶⁵

¹⁵⁷ Pohjonen (2005), 84

¹⁵⁸ Ranki (1999), 92

¹⁵⁹ Pohjonen (2005), 84

¹⁶⁰ Juuti & Vuorela (2002), 53

¹⁶¹ Sama, 53

¹⁶² Sama, 54

¹⁶³ Sama, 54

¹⁶⁴ Rauste-von Wright & von Wright & Soini (2003), 79

¹⁶⁵ Sama, 133–134

Työssä oppimisessa korostuvat reflektio ja kokemusten hyödyntäminen. Kokemuksen avulla oppija voi yhdistää menneitä saavutuksia ja nykyisiä olevia asioita ja lisäksi oppimista ohjaa syiden ja vaikutusten sekä keinojen ja seurausten suhteiden ymmärtäminen. Reflektion avulla oppija jäsentää asioita uudelleen kokemustensa avulla. Se kohdistuu sekä oppijan itsensä sekä muiden tekemisiin ja tarpeisiin.¹⁶⁶ Oppimisen perustuessa omaan henkilökohtaiseen kokemukseen ja sen tukemiseen, ovat sen vaikutukset erittäin laajat.¹⁶⁷

Perehdyttäminen tarkoittaa toimenpiteitä, joiden avulla uusi työntekijä oppii tuntemaan työyhteisönsä, sen tavoitteet ja vision sekä sen toimintatavat. Lisäksi se tarkoittaa tutustumista työpaikan toisiin työntekijöihin ja asiakkaisiin sekä oppimista omaan työhönsä ja tietämään siihen liittyvät odotukset ja velvoitteet. Perehdyttämisen avulla pyritään tarjoamaan realistinen kuva organisaation toiminnasta sekä auttamaan uutta työntekijää luomaan positiivinen kuva organisaatiosta ja työtehtävistään. Siihen osallistuvat usein kaikki työntekijät, joiden kanssa uusi työntekijä tulee olemaan tekemisissä. Päävastuun perehdyttämisestä kantaa lähin esimies, joka voi toteuttaa perehdytyksen yksinkin tai delegoida sen henkilöille, joiden kanssa uusi työntekijä tulee toimimaan.¹⁶⁸

Perehdyttäjien valinta on toteutettava huolellisesti, sillä he luovat ensivaikutelman organisaation toimintakulttuurista. Heillä on myös suuri merkitys siihen, kuinka uusi työntekijä kokee asemansa työyhteisössä ja oman työnsä merkityksen organisaatiolle.¹⁶⁹ Jos vastaanotto on ensimmäisenä päivänä välinpitämätön, se voi jäädä uuden työntekijän mieleen pitkäksi aikaa.¹⁷⁰ Uusi henkilö aistii helposti onko häntä odotettu vai ei. Hän kokee itsensä tervetulleeksi vain silloin, kun hän kokee olevansa huomattu.¹⁷¹

Joissain kiireisissä organisaatioissa on nykypäivänä tapana, että perehdyttävälle laaditaan kartta, jonka avulla henkilö suunnistaa itse organisaation eri pisteillä ja eri henkilöiden luona tutustumassa organisaation asioihin. Tämä vahvistaa uuden työntekijän oma-aloitteisuutta ja mahdollistaa henkilöihin ja toimipisteisiin tutustumisen paljon syvemmin kuin perinteinen perehdyttämisen malli. Toimintatapa edellyttää organisaation sisällä hyvää tiedon kulkua, jotta kaikki tarvittavat henkilöt ovat perehdyttävän saavutettavissa ja että heillä on aikaa perehdyttävälle.¹⁷² Hyvällä perehdyttämisellä voidaan muokata uuden henkilön asenteita, missä varsinkin ensimmäiset kaksi viikkoa ovat ratkaisevia. Lisäksi perehdytyksen avulla

¹⁶⁶ Pohjonen (2005), 91

¹⁶⁷ Sama, 112

¹⁶⁸ Kauranen (1996), 146

¹⁶⁹ Viitala (2005), 252–253

¹⁷⁰ Sama, 357

¹⁷¹ Juuti & Vuorela (2002), 49

¹⁷² Viitala (2005), 357

pystytään vaikuttamaan henkilön sitoutumiseen organisaatioon ja tulevaan tehtäväänsä.¹⁷³

Hyvin suoritettu perehdyttäminen parantaa yksilöiden työhyvinvointia ja se on olennainen osa työnhallintaa.¹⁷⁴

Koulutukseksi voidaan katsoa organisoitu toiminta, joka on työstä erillään erillisessä tilassa, joka tähtää koulutettavien oppimiseen. Koulutus voi olla esimerkiksi lyhyt koulutustilaisuus, luento tai johonkin tutkintoon johtava prosessi. Koulutusta voidaan toteuttaa organisaation sisällä tai se voidaan hankkia organisaation ulkopuolelta. Lyhytkestoisilla koulutuksilla pyritään usein päivittämään tai kehittämään jotain toimintaan liittyvää konkreettista taitoa, kun taas pidempi kestoisilla koulutuksilla pyritään saavuttamaan syvällisempää ja laajempaa ammattitaidon kehittymistä.¹⁷⁵ Koulutuksella pyritään saamaan aikaan muutoksia koulutettavien tiedoissa, taidoissa, asenteissa, arvoissa ja muissa vastaavissa ominaisuuksissa. Sillä tavoitellaan koulutettavien osalta sitä, että he oppisivat enemmän kuin he olisivat arkiympäristössään oppineet.¹⁷⁶

Yksi keskeisimmistä piirteistä koulutuksessa on se, että siinä pyritään siirtämään tietoa jollekin toiselle. Opetusmenetelmä voi vaihdella hyvin paljon siten, että ne voivat olla esimerkiksi luentomonologeja tai toisaalta oppilaita aktivoivia opetuskeskusteluja. Koulutus termillä ei siis viitata mihinkään yksittäiseen pedagogiseen menetelmään.¹⁷⁷

Mentoroinnilla tarkoitetaan sellaista prosessia, jossa kokenut ja osaava henkilö antaa ohjausta ja tukea nuorelle kollegalle. Sen tarkoitus ei ole opettaa valmiita ratkaisuja, vaan tukea mento- roitavaa löytämään itse itselleen parhaat keinot ja ratkaisut.¹⁷⁸ Mentorointi on parhaimmillaan kiinteä ja kehittävä vuorovaikutussuhde kokeneen ammattilaisen ja vasta-alkajan välillä.¹⁷⁹ Mentoriohjelmilla tähdätään yleensä uran alkuvaiheessa tai uudessa tehtävässä olevien henkilöiden kehitykseen. Mentori on samassa tai samankaltaisessa tehtävässä työskentelevä kokenut ja ammattitaitoinen henkilö, mitä varten mentoroitava opiskelee. Mentori voi olla periaatteessa kuka tahansa muu henkilö kuin esimies. Mentoroinnin ja mentorisuhteen kannalta on erityisen tärkeää, että molemmat osapuolet ovat sitoutuneet siihen ja suhde on luottamuksellinen sekä avoin. Tällöin mentorisuhde pääsääntöisesti toimii.¹⁸⁰

¹⁷³ Viitala (2005), 358

¹⁷⁴ Juuti & Vuorela (2002), 48

¹⁷⁵ Viitala (2005), 271–272

¹⁷⁶ Rauste-von Wright & von Wright & Soini (2003), 17

¹⁷⁷ Viitala (2005), 272

¹⁷⁸ Sama, 366–368

¹⁷⁹ Pohjonen (2005), 110

¹⁸⁰ Viitala (2005), 366–368

Esimiehen rooli korostuu mentorointi suhteen käynnistäjänä sekä hyväksyjänä ja yleensä mentorointi hyväksytään osaksi henkilön kehityssuunnitelmaa. Mentoroinnin onnistumista tuetaan usein liittämällä siihen koulutuksellinen ja ohjauksellinen tuki, joka käytännössä tarkoittaa mentoroinnin yhdistämistä muuhun työssä oppimiseen, kuten koulutukseen ja henkilökohtaiseen oppimissuunnitelmaan.¹⁸¹ Mentoroinnilla on erittäin suuri merkitys onnistuneen työssä oppimisen prosessin kannalta. Tästä johtuen mentorin osaamiseen ja motivaatioon onkin kiinnitettävä erityistä huomiota.¹⁸²

3.4.3 Hiljainen tieto

Hiljaisella tiedolla (engl. tacit knowledge) tarkoitetaan sanatonta ja ei-käsitteellisessä muodossa olevaa tietoa.¹⁸³ Michael Polanyin (1966) mukaan hiljainen tieto on henkilökohtaista sekä tapauskohtaista ja siksi vaikeaa yleistää ja kommunikoida.¹⁸⁴ Hiljainen tieto on sidoksissa yksilön kokemuksiin ja kehon liikkeisiin, aistimuksiin tai intuitioon.¹⁸⁵ Se voi näkyä esimerkiksi asiantuntijan ammatillisessa erityisosaamisessa, kuten esimerkiksi kokeneen panssarivaunuasentajan kykynä havaita vaunujen vioissa syy-seuraus-suhteita, joita käyttö- tai huolto-oppaissa ei ole huomioitu, mutta mitkä asentaja on pitkän kokemuksen kautta oppinut..

Hiljainen tieto kehittyy pitkäkestoisen työskentelyn tuloksena ja se näkyy ulospäin taitavana ja sujuvana toimintana. Olennaista hiljaiselle tiedolle on, että se on täysin riippuvainen kanta-jastaan. Yksilön näkökulmasta tieto on aina luonteeltaan kokemuksellista, johon liittyy hiljaisen tiedon koko ajan kasvava osuus kokemuksen ja oppimisen myötä.¹⁸⁶ Mitä enemmän yksilöllä on ammattitaitoa ja asiantuntemusta, sitä suurempi osa siitä on automatisoitunut ja siirtynyt tiedostamattomaan ohjaukseen.¹⁸⁷ Hiljaiseen tietoon liittyy kognitiivinen ulottuvuus, joka sisältää kaavoja, ajattelumalleja sekä uskomuksia että käsityksiä, jotka ovat juurtuneet niin syvälle, että pidämme niitä itsestään selvyyksinä.¹⁸⁸ Suurin osa ihmisten osaamisesta perustuu hiljaiseen tietoon, eli ihmiset toimivat suoraan taitojensa ja tuntemustensa pohjalta.¹⁸⁹

¹⁸¹ Viitala (2005), 366–368

¹⁸² Pohjonen (2005), 114

¹⁸³ Järvinen & Koivisto & Poikela (2000), 72

¹⁸⁴ Nonaka & Takeuchi (1995), 59

¹⁸⁵ Von Krogh & Ichijo & Nonaka (2000), 6–7

¹⁸⁶ Järvinen & Koivisto & Poikela (2000), 72

¹⁸⁷ Toivonen & Asikainen (2004), 12, Stähle & Grönroos (1999), 90

¹⁸⁸ Nonaka & Takeuchi (1995), 8

¹⁸⁹ Stähle & Grönroos (1999), 90

Hiljaisen tiedon prosessoiminen on usein ongelmallista, koska se voi olla osittain tiedostamatonta ja vaikea selittää sanallisesti. Hiljaisen tiedon siirtyminen toiselle henkilölle tapahtuu usein tarkkailemalla, jäljittelemällä ja ohjatulla harjaannuttamisella. Tätä hiljaisen tiedon siirtämistä toisen henkilön piileväksi tiedoksi voidaan kutsua sosialisatiovaiheeksi.¹⁹⁰ Hiljaisen tiedon oppiminen asiantuntijalta on sidoksissa asiantuntijan omiin rutiineihin ja toimintatapoihin. Se ohjaa myös oppijan tapaa oppia tietty asia, vaikka tapa ei olisi kaikkein järkevin.¹⁹¹ Hiljaisen tiedon jakaminen organisaatiossa, jossa sitä ei pystytä koontamaan eikä kunnolla yksilöimään, on hidasta, kallista ja epävarmaa.¹⁹² Nonakan ja Takeuchin (1995) mukaan hiljainen tieto siirtyy parhaiten epävirallisesti sen vaikeasti hahmoteltavan luonteen takia.¹⁹³

Hiljaisen tiedon jakamisen esteenä voi olla myös pelko omasta asemasta ja se, että tiedon jakamisen jälkeen toisten henkilöiden asema vahvistuu. Oman osaamisen korostaminen hiljaisen tiedon avulla onkin yksi keino turvata omaa asemaa organisaatiossa. Tämä korostuu varsinkin silloin, kun organisaatiossa on ollut tai on uhka henkilöstövähennyksistä.¹⁹⁴ Organisaation menestymisen kannalta keskeistä onkin se, kuinka avoimesti ihmiset uskaltavat ja pystyvät jakamaan hiljaista tietoa keskenään.¹⁹⁵

Yksi tapa hiljaisen tiedon siirtämiseen on mallintaminen. Se tarkoittaa sitä, että taitavan tekijän suoritukset, joita hän ei pysty itse selittämään johtuen suorituksen automatisoituneesta luonteesta, tehdään tekijälle ja muille näkyviksi. Mallittamisessa yritetään tuottaa jostakin ilmiöstä tai osaamisalueesta kartta tai malli, jonka avulla muut voivat oppia saavuttamaan saman ilmiön tai taidon.¹⁹⁶ Mallittaminen voidaan toteuttaa havainnoinnilla ja samaistumisella, mallittajan omalla kokeilulla tai haastatteluina. Mallittaja jäsentää saamansa materiaalin välttämättä omien näkemysten tuloa esille.¹⁹⁷ Mallia kannattaa testata kaikissa vaiheissa joko mallien tai henkilöiden, jotka eivät asiaa vielä osaa, kanssa.¹⁹⁸ Mallittamisessa oppija oppii myös tiedon syvällisyyden eli tiedon viemisen käytäntöön.¹⁹⁹ Monien töiden luonteesta johtuen hiljaista tietoa on vaikea tai mahdoton siirtää muilla menetelmillä kuin mallintaminen.²⁰⁰

¹⁹⁰ Nonaka & Takeuchi (1995), 62–63, Järvinen & Koivisto & Poikela (2000), 140, von Krogh (2003), 373

¹⁹¹ von Krogh (2003), 373–374

¹⁹² Sama, 376

¹⁹³ Nonaka & Takeuchi (1995), Manka (2003), 8

¹⁹⁴ Viitala (2005), 132

¹⁹⁵ Juuti & Vuorela (2002), 53

¹⁹⁶ Viitala (2005), 376–377, Toivonen & Asikainen (2004), 45

¹⁹⁷ Toivonen & Asikainen (2004), 62–64

¹⁹⁸ Sama, 66–67

¹⁹⁹ Sama, 36

²⁰⁰ Sama, 37

Nonakan ja Takeuchin (1995) mukaan hiljaisen tiedon siirtäminen onnistuu ilman koordinoimista. Tämä tapahtuu esimerkiksi työskentelemällä asiantuntijan tai erikoisosaajan kanssa niin sanotulla ”mestari - kisälli” periaatteella seuraamalla hänen työskentelyään, matkimalla häntä ja harjoittelemalla. Tässä tapauksessa hiljainen tieto siirtyy toisen henkilön hiljaiseksi tiedoksi, eikä sitä saada koko organisaatiota hyödyttäväksi näkyväksi tiedoksi.²⁰¹ Haluttaessa saattaa hiljainen tieto koko organisaatiota hyödyttäväksi näkyväksi tiedoksi, on ensimmäiseksi tunnistettava hiljainen tieto, joka halutaan muuttaa näkyväksi. Seuraavaksi tieto ulkoistetaan, eli sitä reflektoidaan ja pohditaan esimerkiksi asiantuntijoista kootussa ryhmässä. Vaikeasti kommunikoitavissa olevia asioita pyritään tuottamaan sanallisiksi tarvittaessa esimerkiksi kielikuvien avulla. Tiedosta luodaan yhdistelmä eli esimerkiksi raportti tai ohje, johon on pyritty avaamaan mahdollisimman tarkkaan hiljaisen tiedon sisältö. Tämän jälkeen organisaation muut toimijat pyrkivät sisäistämään tiedon harjoittelemalla ja toimimalla ohjeen mukaan.²⁰² Puolustusvoimien kontekstissa tämän kaltaiseen prosessiin voisi olla järkevää ryhtyä muutettaessa esimerkiksi jonkin uuden, kehitteillä olevan asejärjestelmän tai sen osan käyttöönotto ja testausvaiheessa olleiden henkilöiden käyttäjäkokemuksien muodossa oleva hiljainen tieto laitteen koulutusohjееksi.

Joissain kaupallisissa yrityksissä käytetään osajayhteisöjen mallia hiljaisen tiedon siirtämiseen. Siinä osajat kokoontuvat joko paikallisesti tai virtuaalisesti jakamaan tietoa ja ratkaisemaan työssä havaittuja ongelmia. Tällainen toiminta on nähty tiedon jakamista edistävänä sekä oppimista lisäävänä toimintatapana.²⁰³ Suurissa monikansallisissa yrityksissä työntekijöiden osaamisen säilyttäminen ja jakaminen organisaatiossa nähdään yhdeksi avainasiaksi organisaation menestymisessä.²⁰⁴

3.5 Osaamisen hallinta

Niin kuin aiemmin määriteltiin, Peltoniemi (2007) näkee osaamisen hallinnan kokonaisuutena, joka sisältää osaamisen johtamiseen tarvittavat välineet ja prosessit.²⁰⁵ Osaamisen hallinnan avulla tuotetaan johtamisen käyttöön siinä tarvittavaa tietoa ja ohjataan organisaation resursseja organisaation tavoitteiden kannalta oikeaan suuntaan.²⁰⁶ Se sisältää kaikki prosessit, välineet ja toimintatavat, joilla luodaan edellytykset onnistuneelle osaamisen johtamiselle.²⁰⁷

²⁰¹ Nonaka & Takeuchi (1995), 62–64

²⁰² Sama, 70–71, Nonaka & Reinmoeller & Senoo (2000), 90–91

²⁰³ Hagberg & Tuokko (2006), 9

²⁰⁴ Liebowitz & Beckman (1998), 1–8

²⁰⁵ Peltoniemi (2007), 92

²⁰⁶ Salonen (2002), 50

²⁰⁷ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2005–2017, 10

Osaamisen hallinnassa keskeisintä on se, kuinka osaamisen mallintamisesta ja kartoittamisesta saadaan suurin hyöty johtamiselle.²⁰⁸ Osaamisen hallinnan järjestelmät alkoivat kehittyä 1990-luvulla teknologian ja internetin kehittymisen ja laajenemisen myötä.²⁰⁹ Osaamistietojärjestelmät on luotu osaamista koskevan tiedon hallintaan. Tällaiset tietojärjestelmät ovat kuitenkin raskaita ylläpitää. Lisäksi järjestelmien haasteena on se, että sen käyttäjät eivät tiedosta järjestelmän kykenemättömyyttä joihinkin asioihin, jolloin saatetaan unohtaa yksilön johtamisessa tarvittavat pehmeät arvot ja luulla esimiehin vastuuta yksilön oppimisen kannustamiseen vähentyneenä.²¹⁰

Esimiehen tehtävä on luoda yhdessä alaisensa kanssa osaamisen kehittämiseksi tavoitteet. Näiden tavoitteiden olisi tuettava alaisen ammattitaidon kehittymistä ja niiden on oltava realistisia.²¹¹ Kehityskeskustelu voidaan nähdä osaamisen hallinnan ja osaamisen kehittämisen apuvälineenä. Keskustelujen tavoitteena on luoda perusteet organisaation ja yksilön väliselle yhteistyölle, poistaa työtehtäviin liittyviä epäselvyyksiä ja luoda puitteet henkilöstön jokapäiväiselle työnteolle ja jatkuvalle kehittymiselle.²¹² Kehityskeskustelussa käsitellään työntekijän työssä suoriutumista, ammatillista kehittymistä ja esimiehen sekä alaisen suhdetta pitkäjänteisesti ja kokonaisvaltaisesti.²¹³ Kehityskeskustelu on esimiehen näkökulmasta mahdollisuus tutustua alaiseensa paremmin ja se mahdollistaa alaisen suoriutumisen kokonaiskuvan hahmottamisen. Sen yhteydessä esimies voi ohjata alaisensa kehittymistä organisaation tavoitteiden kannalta merkitykselliseen suuntaan. Alaisen kannalta kehityskeskustelu on mahdollisuus saada palautetta omasta toiminnastaan sekä kertoa omista tavoitteista, halukkuuksista sekä ideoista liittyen omaan uraan ja työyhteisöön.²¹⁴ Organisaation kannalta kehityskeskustelu on hallinnollinen apuväline henkilöstön ja toiminnan suunnitteluun sekä henkilöstön kehittämiseen.²¹⁵

Kehityskeskustelut voidaan käydä kolmessa erilaisessa viitekehyksessä, jotka ovat pinnallinen keskustelu, määrämuotoinen keskustelu ja aito dialogi. Pinnallinen keskustelu käydään siksi, että se kuuluu käydä. Sille tyypillistä on, että toinen osapuoli pyrkii dominoimaan tilannetta, siinä pyritään saamaan yliote keskustelukumppanista ja keskustelijat haluavat hoitaa tilaisuu-den nopeasti. Määrämuotoisen keskustelun erottaminen pinnallisesta on vaikeaa, mutta määrämuotoisessa keskustelussa pyritään kuitenkin useammin pääsemään vuoropuheluun. Siinä

²⁰⁸ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 121

²⁰⁹ Vera & Crossan (2003), 122

²¹⁰ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 120, 122–123

²¹¹ Juuti & Vuorela (2002), 54

²¹² Sama, 108

²¹³ Autio & Juuti & Wiik (2010), 29

²¹⁴ Viitala (2005), 361, Juuti & Vuorela (2002), 108–109

²¹⁵ Autio & Juuti & Wiik (2010), 42

päästään vain harvoin yhteisten tavoitteiden asettamisen asteelle johtuen esimiehen tyylistä hyväksyttää tavoitteet ja ”yhteiset” päätökset. Aito dialogi syntyy tasa-arvoisessa ja erilaisuutta arvostavassa ilmapiirissä ja työyhteisössä. Aitoon dialogiin pääseminen edellyttää esimieheltä valtavasti työtä, koska esimiehen on päästävä valta-asemastaan riippumatta alaisten kanssa aitoon vuorovaikutussuhteeseen.²¹⁶

Osaamiskartoituksella tarkoitetaan henkilön tai organisaation osaamisen tilan vertaamista sille asetettuun tavoitetasoon.²¹⁷ Osaamiskartoitus ja -arviointi toimivat perustana toimenpiteille, joilla ohjataan osaamisen kehittäminen haluttuun suuntaan.²¹⁸ Osaamisen hallinta ja siihen liittyvä osaamisen arviointi etenkin yksilöosaamisen osalta on toteutettava organisaation ilmapiiriä kuunnellen ja herkkätunteisesti. Osa henkilöstöstä voi kokea osaamisen arvioinnin työkalut pelottavina, kun taas osa työntekijöistä kokee ne ammattitaidon arvostuksen välineinä ja ovat tuohtuneita siitä, mikäli eivät ole ensimmäisinä osaamisen arvioinnin piirissä.²¹⁹ Yksilöiden osaamiskartoitus toteutetaan usein tavoite- ja kehityskeskusteluilla. Niissä työntekijä laatii ensin itsearvioinnin omasta osaamisestaan, minkä jälkeen siitä käydään keskustelu esimiehen kanssa niin organisaation tavoitteiden kuin siihen tarvittavan osaamisen valossa. Tavoitetason ollessa samalla tasolla kuin henkilön osaaminen tilanne on hyvä. Kartoitus voi paljastaa henkilöstä osaamisalueita, joita hän ei pääse hyödyntämään työssään ja toisaalta osaamisalueita, jotka ovat selviä kehitysalueita. Molemmat ovat huomioonotettavia asioita, sillä varsinkin henkilöt, jotka eivät pääse hyödyntämään osaamistaan, voivat helposti turhautua ja etsiä haasteita jostain muusta organisaatiosta tai yrityksestä. Kartoituksen voi päättää henkilökohtaisen kehityssuunnitelman tekemiseen.²²⁰

Osaamiskartoitusten merkitys korostuu erityisesti silloin, kun kohdataan uusi yllättävä tilanne ja tarvitaan tietynlaista osaamista. Esimerkkinä tästä monikansallinen huoltoalan yritys voi joskus tarvita ranskan kielen taitoista mekaanikkoa. Osaamiskartoituksen ja tietojärjestelmien sekä rekistereiden ollessa kunnossa tiedot henkilöistä, joilla on tarvittava osaaminen, voidaan saada nopeasti yrityksen tietokannasta.²²¹

²¹⁶ Autio & Juuti & Wiik (2010), 21–23

²¹⁷ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 117

²¹⁸ Ranki (1999), 35

²¹⁹ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 116

²²⁰ Sama, 117–119

²²¹ Viitala (2005), 153–154

Osaamisen ja tiedon hallinnassa vaaditaan paljon hallinnollista osaamista, jotta niiden käyttö ja jakelu olisivat mahdollisimman tehokasta.²²² Tiedon kartuttaminen erilaisiin tietokantoihin ja verkkoihin ei kuitenkaan lisää organisaation osaamista tai helpota organisaation osaamisvajeiden täyttämistä. Todellinen osaaminen on organisaatiossa toimivilla yksilöillä ja ryhmillä, jonka he ovat hankkineet kokemuksen ja työskentelyn kautta.²²³ Parhaimmillaan toteutettu osaamisen hallinta ja sen työkalut voivat helpottaa suurten osaamismassojen hallintaa ja kehittämistä sekä muun muassa ehkäistä avainhenkilöiden menetysten kielteisiä vaikutuksia.²²⁴

²²² Bertels & Savage (1998), 22

²²³ Sama, 22

²²⁴ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 122

4 OSAAMISEN JOHTAMINEN PUOLUSTUSVOIMOISSA

Puolustusvoimissa osaamisen johtaminen nähdään osana *suorituskyvyn* rakentamista, jonka avulla ohjataan organisaation, henkilöstön sekä toimintatapamallien täysivaltaista kehittämistä.²²⁵ Suorituskyvyllä tarkoitetaan puolustusvoimien määritelmärekisterin mukaan muun muassa henkilön kykyä täyttää sen toiminnalle asetetut vaatimukset.²²⁶ Tässä luvussa keskitytään osaamisen johtamisen kokonaisuuteen puolustusvoimissa sekä osaamisen johtamiseen aliupseeriston osalta. Luvussa jätetty käsittelemättä osaamisen johtamiseen liittyvät kokonaisuudet perus- ja jatkokoulutuksen osalta, koska ne ovat rajattu tutkimuksen ulkopuolelle. Luvussa käsitellään osaamisen johtamista koko puolustusvoimia ohjaavien asiakirjojen ja normien kautta sekä Panssariprikaatin osalta. Maavoimien esikunnan tehtävätaso on käsitelty tarkennuksien osalta koko puolustusvoimia käsittelevissä alaluvuissa.

4.1 Osaamisen johtaminen osana puolustusvoimien henkilöstöjohtamista

Puolustusvoimien henkilöstöstrategian keskeinen ajatus on, että puolustusvoimille on turvattava ammattitaitoinen ja osaava henkilöstö, joka on motivoitunut tehtäviinsä ja on riittävä laadullisesti ja määrällisesti niin sodan kuin rauhan ajan tehtäviin. Puolustusvoimat pyrkii henkilöstöstrategiallaan varmistamaan henkilöstön saatavuuden ja sitoutumisen, osaamisen, toimintakyvyn sekä tehtävien edellyttämän kustannustehokkaan henkilöstörakenteen.²²⁷ Näihin tavoitteisiin pyritään henkilöstöjohtamisen keinoin, minkä periaatteita ovat muun muassa yksilön arvostaminen, tasa-arvoinen kohtelu, aito vuorovaikutus sekä oikeudenmukaisuus ja johdonmukaisuus.²²⁸ Puolustusvoimat pyrkii kehittämään toimintakulttuuriaan oppivan organisaation ja jatkuvan oppimisen periaatteiden mukaisesti, missä huomioidaan puolustusjärjestelmän kehittämisen keskeiset perusteet ja eri tehtävissä vaadittava osaaminen.²²⁹ Yksilöiden ja organisaation osaamisen tehokas hyödyntäminen ja kehittäminen ovat keskeisessä asemassa. Yksilöiden osaaminen integroidaan osaksi organisaation osaamista kaikilla tasoilla, jolloin osaamisen johtamisen ja hallinnan keinot saadaan luotua yhtenäisiksi koko puolustusvoimien organisaatiossa vaikuttaviksi prosesseiksi ja rakenteiksi.²³⁰

²²⁵ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 19

²²⁶ Määritelmärekisteri

²²⁷ Puolustusvoimien henkilöstöstrategia 2005, 7–9, Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 7, Kenttäohjesääntö, yleinen osa 49–50

²²⁸ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 7

²²⁹ Puolustusvoimien henkilöstöstrategia 2005, 11

²³⁰ Salonen (2002), 11

Osaamisen johtamista tapahtuu jokaisella organisaatiotasolla. Ylin johto ohjaa strategia- ja visioajattelun kautta osaamisen kehittämistä ja edellytysten luontia. Operatiivisella tasolla keskitytään henkilöstövoimavarojen ja yksilöosaamisen johtamiseen sekä varmistetaan organisaation tarvitseman osaamisen saatavuus ja kehittäminen haluttuun suuntaan.²³¹ Osaamisen johtaminen on logistista, operatiivista ja henkilöstövoimavarojen sekä yksilöiden johtamista. Osaamisen johtamisen prosessissa strategisessa suunnittelussa määritellyt ja halutut osaamisalueet puretaan sekä kriisi- että normaaliajan toiminnoissa tarvittaviksi kompetensseiksi. Näiden avulla muodostetaan osaamisvaateet eri tehtäviin kaikilla toimialoilla ja toimintatasoilla. Vaikka osaamistarpeet ja -vajeet määritellään, palkatun henkilökunnan yksilökohtaisten osaamistarpeiden korjaus tulee määritellä kriisiajan tehtävän vaatimusten mukaan kuitenkin huomioiden normaaliajan osaamistarpeet.²³²

Maavoimissa maavoimien esikunta antaa resursseja ja ohjausta joukko-osastoille niiden esityksistä henkilöstöasioihin liittyen.²³³ Maavoimien joukko-osastojen vastuulla on laatia tai päivittää vuosittain henkilöstösuunnitelma, johon kuuluvat kaikki hallintoyksikön tehtävät ja niihin sijoitettu sekä suunniteltu henkilöstö. Urasuunnittelun piiriin kuuluville upseereille ja erikoistehtävissä oleville henkilöille, joihin ammattialupseerit eivät lukeudu, suunnitellaan aina 2-4 seuraavaa tehtävää.²³⁴ Muutoin henkilöstösuunnitelmasta käy ilmi muun muassa suunnitelma kunkin henkilöstöryhmän koulutusjärjestelmään kuuluvien jatkokurssien aikatauluista sekä miten opistoupseerien tehtävät siirretään hallitusti muille henkilöstöryhmille. Tavoitteena on, että tässä yhteydessä suunniteltaisiin henkilöille 1-4 vaihtoehtoista tehtävää, jossa yksilön tarpeet pyritään sovittamaan mahdollisuuksien mukaan organisaation tarpeisiin.²³⁵

Puolustusvoimissa osaamisen hallinta on osa osaamisen johtamista.²³⁶ Osaamisen hallinnan tarkoituksena on kartoittaa ja analysoida kaikkien tasojen osaamisvaateet yksilöstä puolustusvoimiin.²³⁷ Hallinnalla luodaan perusteita päätöksenteolle, joita tehdään ihmisen kehitykseen tähtäävän johtamisen kautta.²³⁸ Osaamisen hallinnan kokonaisjärjestelmän on tarkoitus pystyä vastaamaan ennakoiden muuttuviin henkilöstötarpeisiin sekä suorituskyykyvaatimuksiin. Osaamisen hallinnalla tuetaan eri organisaatiotasojen päätöksentekoa ja henkilöstöresurssien käyttöä. Osaamisen ja osaamisvaateiden määrittelyn lisäksi osaamisen hallinnan kokonaisjär-

²³¹ Salonen (2002), 48–49

²³² Salonen (2002), 77–78

²³³ Palkatun henkilöstön henkilöasioiden järjestelyt Maavoimissa, liite 1

²³⁴ Sama, liite 5 sivu 1–2

²³⁵ Sama, liite 5 sivu 1 5–6

²³⁶ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 10

²³⁷ Osaamisen johtaminen osana valtion henkilöstötilinpäätöskäytäntöä (2000), 8

²³⁸ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 10

jestelmä sisältää osaamisen tilannekuvan osaamisen varmistamisen toimenpiteet. Näiden lisäksi siihen kuuluu erilaiset työkalut edellä mainittujen toteuttamiseksi.²³⁹

Valmisteilla olevan ”*Osaamisen hallinta*” normin luonnoksen mukaan tulevaisuudessa perusyksikötasalla päällikkö vastaa omien alaistensa osaamistietojen ylläpidosta ja päivittämisestä. Lisäksi päällikkö käy alaistensa kanssa kehityskeskustelun, jossa muun muassa tarkastellaan kehittymissuunnitelman ajantasaisuus. Käytössä olevia muita osaamisen kartoittamisen välineitä ovat muun muassa soveltuvuusarvioinnit, suoritusarvioinnit sekä muut kyselyt. Yksilön ja joukkojen osaamiskartoitusten jälkeen organisaatioille laaditaan osaamisen kehittämissuunnitelma, joka pitää sisällään lähivuosina tarvittavan osaamisen ja kehittämistoimenpiteet. Se toimii osaamisen johtamisen apuvälineenä ja henkilökohtaisten kehittymissuunnitelmien pohjana. Päällikön tehtävänä on suositella ja käskää työntekijöilleen heidän työnkuvaansa tukevia koulutuksia ja muita oppimistilaisuuksia. Työntekijän vastuulla on oman työtehtävänsä vaatiman osaamisen ylläpito ja hankinta.²⁴⁰

4.2 Osaamisen kehittäminen puolustusvoimissa

Henkilöstön osaamisen ja toimintakyvyn kehittäminen ovat ensisijaiset asiat kehitettäessä henkilöstön suorituskykyä.²⁴¹ Henkilöstön osaamisen kehittämisessä tähdätään puolustusvoimien ydintoimintojen vaatiman osaamisen turvaamiseen. Tällä turvataan puolustusvoimien sotilaallinen suorituskyky.²⁴² Koulutusjärjestelmää pyritään kehittämään puolustusvoimien tarpeita vastaavaksi. Osaamispohjaisella johtamisella pyritään yhdistämään puolustusvoimien sekä yksilöiden halut ja kyvyt. Henkilökunnalle asetetaan henkilökohtaiset osaamisen kehittymisen tavoitteet.²⁴³ Kaiken henkilöstöä kehittävän koulutuksen on lähdettävä puolustusvoimien tarpeesta, jota tukee henkilön motivaatio oman ammattitaitonsa kehittämiseen.²⁴⁴ Sen on vastattava organisaation ja toimintaympäristön muutokseen.²⁴⁵ Henkilöstösuunnitelmissa on ennakoitava tulevat haasteet muun muassa kouluttamalla henkilöstöä etupainoisesti uusille välineille ja järjestelmille. Organisaation henkilöstösuunnitteluun kuuluu oleellisena osana osaamisen tason tunnistaminen ja sen määrätietoinen kehittäminen.²⁴⁶

²³⁹ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 19

²⁴⁰ Osaamisen hallinta, 18–20, 35

²⁴¹ Kenttäohjesääntö, Yleinen osa, 50

²⁴² Sama, 50, Puolustusvoimien henkilöstöstrategia 2005, 15

²⁴³ Puolustusvoimien henkilöstöstrategia 2005, 15

²⁴⁴ Palkatun henkilöstön henkilöasioiden järjestelyt Maavoimissa, liite 5 sivu 1 5–6

²⁴⁵ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 19

²⁴⁶ Palkatun henkilöstön henkilöasioiden järjestelyt Maavoimissa, liite 5 sivu 1 5–6

Osaamisen johtamisella ohjataan henkilöstön osaamisen kehittymistä organisaation kaikilla tasoilla ja se toteutetaan oppivan organisaation periaatteiden mukaisesti.²⁴⁷ Henkilökunnan osaamista kehitetään puolustusvoimien koulutusjärjestelmässä, työssä oppimisella sekä muilla suunnitelmallisilla toimilla, joita ovat esimerkiksi työnohjaus, työnkierto ja mentorointi sekä itseopiskelu. Osaamisen kehittämiseen kuuluu näiden lisäksi valmennus, tutorointi sekä parhaista käytänteistä oppiminen.²⁴⁸ Koulutusjärjestelmällä palkatulle henkilökunnalle tarjotaan perus-, jatko- ja täydennyskoulutusta, erilaisia työssä oppimisen mahdollisuuksia sekä perehdyttämistä. Koulutusjärjestelmää kehitetään yhteiskunnan koulutuksen osana ja siinä huomioidaan puolustusvoimien erityispiirteet ja tarpeet.²⁴⁹ Osaamisen kehittämisen menetelmä riippuu asetetuista osaamistavoitteista ja siinä pyritään hyödyntämään koko osaamisen kehittämisen keinovalikoimaa sekä verkko-oppimisympäristöjä.²⁵⁰

Ohjatulla työssä oppimisella tarkoitetaan suunniteltua, ohjattua ja tavoitteellista toimintaa, jonka tulokset varmennetaan erilaisin näytöin ja ne dokumentoidaan henkilön osaamistietoihin. Ohjaukseen ja arviointiin osallistuu tarvittaessa oppijan lisäksi koko työyhteisö, joka onkin puolustusvoimien työssä oppimisen erityispiirre.²⁵¹ Nämä keinot ovat merkittäviä ammattialiupeerin osaamisen johtamisessa ja kehittämisessä, koska he tulevat tyypillisesti sotilasvirkaan vailla minkäänlaista koulutusta tulevaan työtehtäväänsä, jollei tällaiseksi lueta varusmiespalveluksessa tai rauhanturvatehtävissä saavutettuja tietoja ja taitoja. Nämä tehtävät eivät varsinaisesti valmenna henkilöä toimimaan virkasuhteisessa ammattialiupeerin tehtävässä.

Nykypäivänä osaaminen on tärkeä osa organisaation menestymisessä. Tehtävän vaatimaa osaamista verrataan yksilön tai tiimin pätevyyteen ja löydetään mahdolliset kehittämistarpeet sekä keinot tarpeiden tyydyttämiseksi. Monen organisaation kehittämisen perustana toimivat oppivan organisaation periaatteet.²⁵² Puolustusvoimien osaamisen kehittämisen päämäärä palkatun henkilökunnan osalta on luoda sellaista osaamista, jolla varmistetaan riittävä sotilaallinen suorituskyky.²⁵³ Mitä nopeammin toimintaympäristö muuttuu, sitä tärkeämpänä korostuu oppimaan oppimisen taidot. Yksilön on kyettävä tarkkailemaan oman tiedon tarvettaan ja hakemaan tietoa myös itsenäisesti. Toimintakulttuurilla on suuri merkitys yksilöiden oppimisessa ja koulutuksen järjestelyissä. Osaamisen kehittämisen kannalta organisaatiossa vallitseva oppimiskäsitys on toimintakulttuurin keskeisin tekijä.²⁵⁴

²⁴⁷ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 1

²⁴⁸ Sama, 4

²⁴⁹ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2010, 16

²⁵⁰ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 13

²⁵¹ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa, 5

²⁵² Kauhanen (1996), 141

²⁵³ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 2

²⁵⁴ Sama, 1-2

Oppivassa organisaatiossa esimiehen tehtävänä on ohjata osaamisen kehittämistä organisaation tarpeiden mukaisesti. Myös yksilön henkilökohtaiset kiinnostuksen kohteet ja elämäntilanne huomioidaan. Puolustusvoimissa edistetään kaikilla esimiestasoilla yksilöiden motivaatiota ja sitoutumista sekä koko organisaation jatkuvaa oppimista. Oppiminen nähdään oleellisena osana työskentelyä ja jokaista työtehtävää. Organisaatioissa ja työyhteisöissä asetetaan päämäärät, jotka edistävät oppimista ja osaamista ja luovat sille ilmapiirin ja toimintaedellytykset.²⁵⁵ Tärkeimmät tavoitteet osaamisen kehittämisen päämäärien saavuttamiseksi ovat osaamisenäkökulman liittäminen johtamis-, suunnittelu- ja seurantarjestelmiin, ydintoimintojen vaatiman osaamisen kehittämiseen keskittyminen, henkilöstön sitouttaminen puolustusvoimien kehittämiseen, henkilöstön osaamisen kehittämisen perustuminen jatkuvan oppimisen periaatteille ja itseohjautuvuutta kannustavan työskentely- ja oppimisympäristöjen kehittämiseen.²⁵⁶

Puolustusvoimien henkilöstöllensä antama eri tehtävätasolla tarvittava erityisosaaminen on täydennyskoulutusta. Täydennyskoulutuksella tarkoitetaan kaikkea muuta sisäistä koulutusta paitsi sotatieteen kandidaatin, maisterin ja tohtorin tutkintoja sekä yleisesikuntaupseerin tutkintoa.²⁵⁷ Puolustusvoimissa pääesikunta vastaa palkatun henkilökunnan osaamisen kehittämisen tavoitteista ja kehittämisen järjestelmästä yleisellä tasolla sekä valmistelee osaamisen kehittämisen ohjauksen. Pääesikunta vastaa myös palkatun henkilökunnan osaamisluetteloista.²⁵⁸ Puolustushaarakohtaisten osaamisvaatimusten määrittelystä ja täydennyskoulutuksesta vastaavat puolustushaaraesikunnat. Ne ohjaavat täydennyskoulutusta pääesikunnan normien pohjalta omin normiasiakirjoin ja omin toimintasuunnitelmin. Puolustushaarat vastaavat oman henkilöstönsä koulutuksesta ja osaamisesta sekä niiden suunnittelusta ja varmentamisesta.²⁵⁹

Puolustushaara-, aselaji- ja toimialakoulut vastaavat sotilasammattillisten koulutusten toimeenpanosta, näyttöjen järjestämisestä sekä dokumentoinnista.²⁶⁰ Hallintoyksiköt ja joukko-osastot vastaavat oman henkilöstönsä osalta heidän urasuunnittelusta sekä osaamisen varmistamisesta, kehittämisestä ja ylläpitämisestä. Hallintoyksiköt vastaavat oman henkilöstönsä perehdyttämisestä tehtäviinsä, henkilökohtaisista osaamisen kehittämisen suunnitelmista, kaikista joukko-osastossa annettavien näyttöjen järjestelyistä yhdessä sotilasopetuslaitosten kanssa sekä ohjatun työssä oppimisen käytännön järjestelyistä. Ne myös vastaavat osaamisen

²⁵⁵ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 2

²⁵⁶ Sama, 3

²⁵⁷ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa, 4

²⁵⁸ Sama, 7–8, Kenttäohjesääntö, Yleinen osa, 50

²⁵⁹ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa, 11, Kenttäohjesääntö, Yleinen osa, 50

²⁶⁰ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa, 18

kehittämisen ja urasuunnittelun yhteensovittamisesta.²⁶¹ Käytännön toteutuksessa puolustushaara-, aselaji- ja toimialakouluilla sekä joukko-osastolla on vastuu henkilöstön osaamisen kehittymisestä, mikä tapahtuu ylempien esikuntien normiohjaavana.

Työssä oppiminen on yksi osa henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisprosessia. Sen perusedellytys on, että organisaatio sitoutuu oppivan organisaation periaatteisiin. Työssä oppimisen perusteena on työnantajan ja työntekijän keskenään tekemä suunnitelma sekä sopimus. Esimiesten ja työnantajan on mahdollistettava henkilöstön työssä oppiminen sekä parannettava sen menetelmiä ja keinoja. Työssä oppimisen tavoitteena on varmistaa puolustusvoimien henkilökunnan ammattitaidon säilyminen ja kehittyminen, organisaation suorituskyvyn säilyttäminen joka tilanteessa, lisätä henkilöstön työmotivaatiota ja työtehokkuutta sekä parantaa työtyytyväisyyttä ja työskentelyilmapiiriä.²⁶² Ohjattuun työssä oppimiseen osallistuu oppijan lisäksi koko työyhteisö, koulut ja tarvittaessa ulkopuoliset toimijat erilaisissa opetukseen arviointiin tai ohjaukseen liittyvissä tehtävissä. Työntekijä- eli oppijakohtaiset tarpeet määritellään vuosittain alaisten ja esimiehien välisissä kehityskeskusteluissa, joissa määritetään seuraavan vuoden osaamisen tavoitteet.²⁶³

Työssä oppimisesta laaditaan *työssä oppimisen suunnitelma* (TOPS), jonka toteutumista seurataan dokumentoimalla päivittäisiä työ- ja oppimissuoritteita. Ohjatussa työssä oppimisessa esimiehen, työpaikkaohjaajien ja työyhteisön tuki on merkittävän tärkeä.²⁶⁴ Puolustusvoimien palvelukseen astuttaessa laadittu henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma nivoutuu kiinteänä osana henkilön urasuunnitelmaan. Suunnitelma laaditaan pitkälle aikavälille ja sitä tarkastellaan kehityskeskustelujen yhteydessä, jolloin tarkennetaan tavoitteita ja käydään läpi yksilön halukkuuksia eri toimiin ja kehittämispoluille. Suunnitelma ohjaa henkilöä erilaisiin koulutuksiin ja muuhun osaamisen kehittämiseen liittyviin toimiin hakeutumista.²⁶⁵

Maavoimissa työssä oppimista käytetään muiden osaamisen kehittämisen muotojen rinnalla kaikkien henkilöstöryhmien kehittämisessä. Riippuen mitä osaamista tavoitellaan, sen tuottaminen voi olla tarkoituksenmukaisinta toteuttaa joukko-osastoissa.²⁶⁶ Työssä oppiminen suunnitellaan työtehtävän vaatiman ja henkilöllä jo olevan osaamisen pohjalta tehdyllä osaamiskartoituksella.²⁶⁷

²⁶¹ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa, 20

²⁶² Ohjattu työssä oppiminen, 4–5

²⁶³ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa, 5, Ohjattu työssä oppiminen, 4–5

²⁶⁴ Ohjattu työssä oppiminen, 4–5

²⁶⁵ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 7

²⁶⁶ Joukko-osastojen järjestämä työssä oppiminen maavoimissa, 1

²⁶⁷ Sama, 2

Puolustusvoimien henkilöstölle laaditaan ensimmäisen kerran palvelukseen tultaessa kehittämissuunnitelma, joka on kiinteä osa urasuunnittelua. Kehittämissuunnitelmaa tarkennetaan vuosittain kehityskeskustelujen yhteydessä. Kehittymissuunnitelma ohjaa henkilöstön erilaiseen osaamisen kehittämiseen hakeutumista sekä tarkempaa opiskelusuunnittelua.²⁶⁸

Henkilön työskentely puolustusvoimissa aloitetaan hänen perehdyttämisellä puolustusvoimiin ja tulevaan työtehtäväänsä.²⁶⁹ Perehdyttämisessä huomioidaan henkilön työkokemus ja koulutus ja sen tavoitteena on työtehtävässä tarvittavien keskeisten tietojen ja taitojen oppiminen. Perehtymisellä sitoutetaan henkilö työyhteisöönsä ja tehtäväänsä siten, että hän suoriutuu päivittäisistä työtehtävistään, osaa tarvitsemansa työmenetelmät ja – välineet, tietää puolustusvoimien sekä työyksikkönsä tehtävät ja velvollisuudet, tietää oman poikkeusolon tehtävänsä ja siihen liittyvät velvoitteet sekä ymmärtää oman merkityksensä työyhteisössä.²⁷⁰

4.3 Osaamisen johtamisen keinot Panssariprikaatissa

Panssariprikaatissa henkilöstövoimavarojen johtamiseen kuuluu muun muassa henkilöiden urasuunnittelu, kehityskeskustelut, osaamisen varmistaminen sekä rekrytointi ja palvelukseen ottaminen. Siinä korostuu etukäteissuunnittelu ja olemassa olevan suunnitelman jatkuva päivittäminen. Panssariprikaatin esikunnan henkilöstöosasto vastaa koko prikaatin henkilöstön osalta henkilöstösuunnitelmista ja palkatun henkilöstön koulutuksen liittämisestä osaksi sitä, kun taas joukkoyksiköt vastaavat suunnittelusta oman henkilöstönsä työtehtävien ja osaamisen osalta.²⁷¹ Henkilöstösuunnittelun osalta Panssariprikaatissa pyritään muun muassa sijoittamaan henkilöt tehtäviin, jotka ovat tasapainossa henkilön halukkuuden, osaamisen ja ominaisuuksien kanssa sekä tarjoamaan henkilöstön yksilölliselle osaamisen kehittämiselle mahdollisuuksia jokaisessa työpisteessä.²⁷²

Niin kuin aiemmin todettiin, hallintoyksiköt ovat vastuussa oman henkilöstönsä osaamisen kehittämisestä. Niiden vastuulla on uusien henkilöiden perehdyttäminen, henkilökohtaiset osaamisen kehittämissuunnitelmat, ohjatun työssä oppimisen järjestelyt sekä yhdessä sotilasammattillista opetusta antavien koulujen kanssa joukko-osastoissa annettavien näyttöjen järjestäminen.²⁷³

²⁶⁸ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 7–8

²⁶⁹ Joukko-osastojen järjestämä työssä oppiminen maavoimissa, 2

²⁷⁰ Perehtyminen ja perehdyttäminen puolustusvoimissa, 4

²⁷¹ Panssariprikaatin henkilöstövoimavarojen johtamissuunnitelma, 2, 5

²⁷² Sama, 11

²⁷³ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 20

Panssariprikaatin työssä oppimisen tavoitteena aliupseerien osalta on se, että he saavuttavat nuoremman kouluttajan pätevyyden. Käytännössä se tarkoittaa oman aselajin tai toimialan lupiin ja oikeuksiin perustuvien näyttöjen onnistunutta suorittamista ja riittävien pedagogisten valmiuksien saavuttamista. Työssä oppimisessa keskitytään sellaisen paikallisen ammattitaidon kehittämiseen, jota ei opita keskitetyissä koulutustapahtumissa.²⁷⁴

Panssariprikaatin työssä oppimisen normin (HF1130) mukaisesti työssä oppimalla opitaan:

- ”PV:n ja PSPR:n tapakulttuuri,
- PV:n / PSPR:n / perusyksikön erityispiirteet työnantajana,
- palvelusturvallisuus,
- opetustapahtumien suunnittelun ja toteutuksen perusteet,
- johtamisen perusteet,
- perusasioiden jatkuva soveltaminen omassa toimintaympäristössä,
- käytännön taitojen kehittäminen omalla kalustolla, omassa kokoonpanossa, omalla erikoisaseistuksella,
- erikoistuminen, erikoisvälineistö, SA-sijoituksen vaatimukset,
- tiedonhankintakeinot ja välttämättömät ATK-taidot,
- reflektointi käytännössä sekä jatkuva kokemusperäinen oppiminen.”²⁷⁵

Panssariprikaatin esikunta vastaa työssä oppimisen edellytysten luomisesta ja ohjaa sekä koordinoi työpaikkaohjaajien toimintaa. Joukkoyksikköjen esikunnat ja siellä olevat joukkoyksikön työpaikkaohjaajat ohjaavat, valvovat sekä koordinoivat opiskelijoiden oppimista ja työpisteiden työpaikkaohjaajien toimintaa. Perusyksikön päällikkö antaa työpaikkaohjaukselle vaatimukset ja resurssit. Lisäksi hän on vastuussa aliupseerin urasuunnitelman laatimisesta, työssä oppimisen suunnitelman hyväksymisestä ja arvioi tavoitteiden saavuttamisen kehityskeskustelun ja suoritusarvion yhteydessä. Hän on vastuussa aliupseerin työssä oppimisjakson tuloksellisuudesta. Perusyksikön päällikön on varattava yksikössä olevalle työpaikkaohjaajalle työaikaa noin neljä tuntia viikossa työpaikkaohjausta varten.²⁷⁶ Esimiehen vastuulla on omien alaistensa osaamisen ylläpito sekä oppimista ja osaamista kehittävän edellytyksien luomisesta. Osaamisen kehittämisen tulee kuulua jokaisen työntekijän tehtäviin ja esimiehen on varattava sille aikaresurssit sekä huomioitava se tehtäväkuvauksissa.²⁷⁷ Oppijan tehtävänä

²⁷⁴ Työssä oppiminen Panssariprikaatissa (aliupseerit), 4

²⁷⁵ Sama, 4

²⁷⁶ Sama, 4–5

²⁷⁷ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 20

on muun muassa valmistella työssä oppimisen suunnitelma, suorittaa työ- ja oppimistehtävät sekä niihin liittyvät näytöt sekä dokumentoi suunnitelman toteutumisen.²⁷⁸

Työssä oppimisen suunnitelma sisältää aliupseerin työssä oppimiseen liittyvät keskeiset tavoitteet osatavoitteineen. Tavoitteet kirjataan kehityskeskustelujen tavoitteisiin, jonka avulla niiden toteutumista seurataan. Työssä oppimisen suunnitelma liitetään osaksi aliupseerin urasuunnitelmaa, joka laaditaan aliupseerin uran alkuvaiheessa aliupseerin ja perusyksikön päällikön tai työpisteen esimiehen välisessä kehityskeskustelussa. Urasuunnitelman tulee kattaa jakson, joka sisältää SAMOK 1 ja SAMOK 2-kurssit.²⁷⁹

Perehdytyksestä vastaa Panssariprikaatissa lähin esimies, joka on perusyksikössä perusyksikön päällikkö. Hänen vastuullaan on nimetä uudelle työntekijälle perehdyttäjä tai toimia tehtävässään itse. Uudelle työntekijälle laaditaan perehdyttämissuunnitelma, joka sisältää vähintään perehdytyskeskustelun, tutustumisen perehdytysoppaaseen, tehtäväkuvauksen tarkastamisen, tavoitekeskustelun sekä ensimmäisen suoritusarvioinnin. Panssariprikaatin käskyn ”Uuden työntekijän perehdyttäminen” liitteenä on esimerkki perehdytysuunnitelmasta, joka on huomattavasti vähimmäisperehdytystä kattavampi.²⁸⁰

Kehityskeskustelua hyödynnetään henkilöstön käytön suunnittelussa ja resursoinnissa. Kehityskeskusteluissa yksikön tai työpisteen esimies vahvistaa alaistensa tehtävät ja osaamisen kehittämisen keinot sekä tavoitteet.²⁸¹ Perusyksikön päällikön vastuulla on oman henkilöstönsä työtehtävien suunnittelu ja osaamistarpeiden määrittely. Hän myös hyväksyy työssä oppimisen suunnitelmat ja mahdollistaa sen toteuttamiseen resurssit.²⁸² Perusyksikössä toteutettava osaamisen hallinta on pääosin yksilön osaamistietojen keräämistä tietojärjestelmiin ja yksilön osaaminen tunnistetaan pääsääntöisesti erilaisilla näytöillä.²⁸³ Perusyksiköissä esimiehen vastuulla on omien alaistensa osaamisen ylläpito ja edellytyksien luominen osaamisen kehittämiseksi myös seuraavaan suunniteltuun tehtävään liittyen. Osaamisen kehittäminen pitää liittyä jokaisen työntekijän tehtävään ja sen on näyttävä myös tehtäväkuvauksissa. Esimiehen vastuulla on riittävän aikaresurssin varaaminen osaamisen kehittämiseen liittyen.²⁸⁴

²⁷⁸ Työssä oppiminen Panssariprikaatissa (aliupseerit), 6

²⁷⁹ Sama, 7–8

²⁸⁰ Uuden työntekijän perehdyttäminen, 1–3

²⁸¹ Joukko-osastojen järjestämä työssä oppiminen maavoimissa, 3

²⁸² Sama, 4

²⁸³ Maavoimien sotilasammattillinen aliupseerikoulutus, 5, Osaamisen hallinta, 18–19

²⁸⁴ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 20

Jokaisen työntekijän itsensä vastuulla on omassa työtehtävässään tarvittavan osaamisen ylläpito ja hankinta. Hän vastaa omasta oppimisestaan sekä kurssien ja opintojen suorittamisesta.²⁸⁵ Aliupseerien suorittamat työelämän näytöt kirjataan oppimispäiväkirjaan. Kirjaamisesta vastaa aliupseeri ja tiedon tallentamisesta joukkoyksikön työpaikkaohjaaja. Toteuma toimitetaan Panssariprikaatin koulutusosastolle oppimisjakson päättyessä, mikä vastaa aliupseerien työelämän näyttöjen taltioimisesta. Ne suoritteet, jotka johtavat lupaan tai oikeuteen, dokumentoidaan normien mukaisesti tietojärjestelmiin (PVSAP).²⁸⁶ Joukko-osasto vastaa kaikkien osaamistietojen taltioimisesta tietojärjestelmiin.²⁸⁷ Panssariprikaatissa esikunta vastaa myönnettyjen oikeuksien ja lupien tallentamisesta henkilötietojärjestelmiin ja esikunnan koulutusosasto ylläpitää niiden seurantaan.²⁸⁸

4.4 Panssariprikaatin perusyksiköt työympäristönä

Panssariprikaatissa työskentelee lähes 600 ihmistä varusmiesten määrän ollen suurimmillaan noin 1700.²⁸⁹ Panssariprikaatia johtaa prikaatin komentaja apunaan esikunta, johon on liitetty Kanta-Hämeen aluetoimisto. Panssariprikaatiin kuuluu Hämeen Panssaripataljoona, Jääkäri-tykistörykmentti, Helsingin Ilmatorjuntarykmentti, Parolan Pataljoona, Panssarikoulu sekä Panssarisoittokunta. Varusmieskoulutusta joukkotuotannon osalta annetaan neljässä ensin mainitussa, Panssarikoulun varusmieskoulutus rajoittuu panssarireservinupseerikursseihin.²⁹⁰

Hämeen Panssaripataljoonaan kuuluu neljä perusyksikköä, jotka ovat Panssarivaunukomppania, Panssarijääkärikomppania, Panssaripioneerikomppania sekä Sotilaspoliisikomppania. Pataljoona on keskittynyt sodan ajan mekanisoitujen joukkojen iskuortaan kouluttamiseen. Jääkäri-tykistörykmentti vastaa mekanisoitujen taisteluosastojen epäsuoran tulen yksiköiden sekä johtamisjärjestelmien koulutuksesta. Rykmentin koulutusta antavat perusyksiköt ovat Kranaatinheitinkomppania, Panssarihaupitsipatteri sekä Panssariviestikomppania. Helsingin Ilmatorjuntarykmentin pätehtävä on kouluttaa joukkoja pääkaupunkiseudun puolustamiseen. Rykmentin perusyksiköt ovat Panssari-ilmatorjuntapatteri, Johtokeskuspatteri, 2.Ohjusilmatorjuntapatteri sekä Aliupseerikoulu. Parolan Pataljoona kouluttaa moniin eri tehtäviin sotilaskuljettajia sekä huollon erikoismiehiä. Varusmieskoulutusta antavat perusyksiköt

²⁸⁵ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 21

²⁸⁶ Työssä oppiminen Panssariprikaatissa (aliupseerit) 9–10

²⁸⁷ Maavoimien sotilasammattillinen aliupseerikoulutus, 9

²⁸⁸ Lupien ja oikeuksien esittäminen ja myöntäminen henkilökunnalle Panssariprikaatissa, 4

²⁸⁹ Puolustusvoimien internetsivut

²⁹⁰ Panssariprikaatin organisaatio 1.1.2011, Panssariprikaatin kokoonpano 1.1.2011, Helsingin Ilmatorjuntarykmentin (HELITR) työjärjestys 2012, Puolustusvoimien internetsivut

ovat Autokomppania sekä Huoltokomppania.²⁹¹ Panssariprikaatin joukko-yksiköt ovat profiloituneet omaan erityisosaamisalueeseen ja niiden tehtävät ja kalusto eroavat toisistaan huomattavasti.

4.5 Ammattialiupseeristo

Puolustusvoimissa henkilöstö jaotellaan siviili- ja sotilashenkilöstöön. Sotilashenkilöstö kuuluu joko ammattisotilaisiin, kadetteihin, varusmiehiin, reserviläisiin tai sotilaallisissa kriisinhallintatehtävissä palveleviin henkilöihin. Näistä ammattisotilaat ja kadetit ovat kantahenkilökuntaa. Sotilashenkilöstö voidaan jaotella myös koulutuksen ja sotilasarvon perusteella päällystään, alipäällystään ja miehistöön. Päällystön muodostavat upseerit, opistoupseerit, erikoisupseerit ja kadetit. Alipäällystön muodostavat aliupseerit ja varusmiespalvelusta suorittavat upseerikokelaat ja -oppilaat.²⁹² Ammattisotilaisiin kuuluvien aliupseerien palvelusarvot ovat kersantti, ylikersantti, vääpeli/pursimies, ylivääpeli/ylipursimies ja sotilasmestari reservin sotilasarvosta riippumatta. Sotilasammattihenkilön palvelusarvoa käytetään alimpana arvona silloin, kun henkilö ei ole saanut reservin aliupseerin tai upseerin koulutusta.²⁹³

Ammattialiupseerit palvelevat aliupseerin tai määräaikaisen aliupseerin virassa. Aliupseerin virkaan kelpoisuusvaatimuksina ovat Suomen kansalaisuus ja se, että henkilö täyttää yleiset kelpoisuusvaatimukset valtion virkaan. Lisäksi puolustusvoimien sotilasvirkaan vaaditaan, että henkilö on suorittanut asevelvollisuuden aseellisessa palveluksessa tai naisten vapaaehtoisessa palveluksessa joko Suomen puolustusvoimissa tai rajavartiolaitoksessa ja hänen on oltava terveydeltään ja fyysiseltä kunnoltaan virkaan sopiva. Aliupseeriston sotilasammattillisten opintojen ja osaamisen kehittämisen lähtökohta on, että aliupseerin virkoihin rekrytoitavat henkilöt ovat suorittaneet toisen asteen tutkinnon.²⁹⁴ Tässä tutkimuksessa tästä henkilöstöryhmästä käytetään nimitystä ammattialiupseeri. Ammattialiupseerit eivät suorita sotilasammattillisia opintoja ennen töihin astumistaan. Pääosalla aliupseereista aiempi kokemus sotilastehtävistä rajoittuu varusmies, sopimussotilas- ja kriisinhallintatehtäviin. Hänellä ei välttämättä ole kokemusta ennen töihin tuloaan sotilaskasvatuksesta, jolloin aliupseerin tausta on merkittävästi erilainen kuin upseereilla ja opistoupseereilla.

²⁹¹ Panssariprikaatin organisaatio 1.1.2011, Panssariprikaatin kokoonpano 1.1.2011, Helsingin Ilmatorjuntarykmentin (HELITR) työjärjestys 2012, Puolustusvoimien internetsivut

²⁹² Yleinen palvelusohjesääntö (2009), 13–15

²⁹³ Sama, 15

²⁹⁴ Aliupseerien henkilöasioiden hoito, 3–4

Valtioneuvoston turvallisuus- ja puolustuspoliittisessa selonteossa 2004 linjattiin, että puolustusvoimien sotilashenkilöstön rakennetta yksinkertaistetaan luomalla ammattialiupseeristo lähinnä koulutustehtäviin ja teknistyvien asejärjestelmien tarpeisiin sekä muihin erityisosamista vaativiin tehtäviin. Aliupseereilla on tarkoitus korvata opistoupseerit luonnollisen eläkepoistuman kautta.²⁹⁵ Vuoden 2011 lopussa puolustusvoimissa palveli yhteensä 2504 henkilöä erilaisissa aliupseerin viroissa. Samana vuonna palveluksessa oli upseereita 2925 henkilöä ja opistoupseereita 2400 henkilöä.²⁹⁶ Vuosien 2007–2010 välisenä aikana aliupseerin virkoihin on palkattu yhteensä 837 uutta henkilöä²⁹⁷ aliupseerien kokonaismäärän noustessa vuodesta 2007 vuoden 2011 loppuun mennessä 780 henkilöllä²⁹⁸. Aliupseerin virkoja olisi enemmänkin, mutta palkkarahojen riittävyys ei ole mahdollistanut kaikkien avoimien aliupseerien tehtävien täyttämistä.²⁹⁹ Maavoimien henkilöstökokoonpanossa aliupseerien tehtävien määrä oli 1007 vuonna 2007, kun se on kasvanut vuoteen 2011 mennessä 1405 tehtävään muiden ammattikuntien tehtävien määrän laskiessa.³⁰⁰ Aliupseeristosta on tullut upseeriston jälkeen puolustusvoimien toiseksi suurin sotilaiden henkilöstöryhmä.

4.5.1 Aliupseeriston koulutusjärjestelmä ja osaamisen kehittäminen

Aliupseeriston tehtävissä korostuu heidän sodanajan ammattitehtävänsä sekä oman erityisalan sa kouluttajan tehtävät.³⁰¹ Aliupseeriston osaamisen kehittämisen päämääränä on muodostaa aliupseeristosta ammattitaitoinen ja arvostettu henkilöstöryhmä. Aliupseeriston osaamisen kehittämistä ohjaa pääesikunta. Puolustushaarat vastaavat siitä, että aliupseeriston osaaminen vastaa asetettuja suorituskyykyvaatimuksia. Aliupseeriston osaamista kehitetään joukko-osastoissa oppivan organisaation periaatteiden mukaisesti koko osaamisen kehittämisen keinovalikoimaa hyödyntäen.³⁰² Aliupseeriston oppimisessa hyödynnetään kaikkia oppimisen keinoja, kuten esimerkiksi itseopiskelua, mentorointia, lähiopetusta ja ohjattua työssä oppimista.³⁰³ Pääosa aliupseerille annettavasta koulutuksesta on työssä oppimista.³⁰⁴ Aliupseerin vastuulla on omien opintojensa eteneminen sekä oma oppiminen. Jokainen henkilö vastaa itse omassa tehtävässään tarvittavan osaamisen ja tiedon hankkimisesta.³⁰⁵

²⁹⁵ Suomen turvallisuus- ja puolustuspolitiikka 2004, 113

²⁹⁶ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 9

²⁹⁷ Huhtanen (2011)

²⁹⁸ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 9

²⁹⁹ Sama, 10

³⁰⁰ Maavoimien henkilöstötilinpäätös 2011, 5

³⁰¹ Palkatun henkilöstön henkilöasioiden järjestelyt Maavoimissa, liite 5.4 sivu 9

³⁰² Aliupseeriston osaamisen kehittämisen suunnittelukäsäky, 4

³⁰³ Sama, 6

³⁰⁴ Työssä oppiminen Panssariprikaatissa (aliupseerit), 3

³⁰⁵ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 21

Aliupseeriston osaamisen kehittäminen pitää sisällään seuraavia osakokonaisuuksia:

- ”*Rekrytointi*
- *Perehtyminen*
- *Tehtävätasokohtainen täydennyskoulutus*
 - *Perustietoa puolustusvoimista*
- *Sotilasammattilliset opinnot*
 - *Sotilasammattillinen opintokokonaisuus 1 (SAMOK 1)*
 - *Sotilasammattillinen opintokokonaisuus 2 (SAMOK 2)*
 - *Sotilasammattilliset mestariopinnot (SAMMO)*
- *Muu täydennyskoulutus puolustusvoimissa*
 - *toimialakohtainen täydennyskoulutus*
 - *puolustushaarakohtainen täydennyskoulutus*
- *Siviilioppilaitosten koulutustarjonta (ammattillinen aikuiskoulutus)*
 - *ammattitutkinnot*
 - *erikoisammattitutkinnot*
 - *ammattillinen täydennyskoulutus*
- *Osaamisen ylläpitämiseen liittyvät opetustilaisuudet ja tietoiskut.*³⁰⁶

Merkittävänä osana aliupseerien koulutusjärjestelmää on puolustushaara- ja aselajikouluilla annettavalla täydennyskoulutuksella. Omissa tehtävissään tarvittavan osaamisen hankkiminen todennetaan näytöin. Järjestelmää kehitettäessä on painotettu käytännönläheistä sotilasammattillista osaamista.³⁰⁷ Aliupseerille annettava koulutus lähtee liikkeelle joukko-osaston tarpeista. Aliupseerille koulutetaan hänen nykyisessä tehtävässään tarvitsema osaaminen sekä osa suunnitellun seuraavan tehtävän vaatimasta osaamisesta. Tämän tyyppisen koulutuksen painopiste on joukko-osastoissa ja siellä mentorin tai tutorin johtamassa työssä oppimisessa.³⁰⁸ Hiljaisen tiedon siirtäminen on olennainen osa aliupseerin osaamisen kehittämisen kokonaisprosessia ja se kestää koko sotilasuran ajan.³⁰⁹ Maavoimien aliupseerien koulutuksessa on ydinosaamisen tuottaminen keskitetty sotilasopetuslaitoksiin.³¹⁰

³⁰⁶ Aliupseeriston osaamisen kehittämisen suunnittelukäskey, 5–6

³⁰⁷ Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2010, 17

³⁰⁸ Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportti, liite 1, 26–27

³⁰⁹ Sama, liite 1, 4

³¹⁰ Sama, liite 1, 5

Uuden aliupseerin perehdyttämisen päämäärä on se, että hän tuntee puolustusvoimien ja oman työyhteisönsä tehtävät, ymmärtää oman tehtävänsä merkityksen työyhteisön jäsenenä, tuntee oman sodan ajan tehtävänsä, osaa käyttää kaikkia työssään tarvitsemia menetelmiä ja välineitä sekä osaa päivittäisten työtehtävänsä. Maavoimissa jokaisella aliupseerilla on työyksikössään perehdyttäjä, joka vastaa perehdytyksen onnistumisesta.³¹¹

Maavoimissa monen perusyksikön henkilöstörakenne on muuttunut sellaiseksi, että työssä oppimisen ohjaamiseen ei ole edellytyksiä. Tähän on vaikuttanut kokeneiden opistoupseereiden poistuma yksiköistä.³¹² Puolustusvoimat eivät ole tässä suhteessa pystynyt vastaamaan täysin Valtionvarainministeriön teettämän ”*Osaamisen johtaminen – kehittämishankkeen loppuraportti (2001)*” suositukseen, jossa kehoitetaan minimoimaan työntekijöiden ikääntymisen vaikutukset omassa organisaatiossa.³¹³ Maavoimien Esikunta onkin arvioinut, että keskitetty koulutusjärjestelmä tulee edullisemmaksi ja kustannustehokkaammaksi kuin jokaiseen hallintoyksikköön työssä oppimisen järjestelmän luominen.³¹⁴

4.5.2 Aliupseeriston osaamisvaatimukset ja opetusaliupseerin tehtäväkenttä

Töihin rekrytoitavien henkilöiden oppimismotivaatioita ja kehittymishalukkuutta on pyritty kartoittamaan jo haastattelutilanteessa. Maavoimissa töihin on pyritty valitsemaan sellaisia henkilöitä, jotka haluavat toimia tulevaisuudessa puolustusvoimissa aliupseerin tehtävässä.³¹⁵ Aliupseerien on täytettävä palkatulle sotilashenkilöstölle asetetut yleiset vaatimukset, heidän on oltava tehtävässään ammatillisia huippuosaajia, kouluttajatehtävässä olevilla on oltava aikuiskouluttajatehtävän edellyttämä osaaminen, ihmisten ja asioiden johtamiseen vaadittava osaaminen, heidän on osattava taisteluvälineensä kiitettävästi sekä heillä on oltava tehtävänsä edellyttämä toimintakyky.³¹⁶

Ammattialiupseeriston tehtäväkenttä muodostuu perustason, yleistason sekä mestaritason tehtävistä.³¹⁷ Varusmieskoulutuksessa aliupseeri on saavuttanut riittävän pätevyyden toimia nuoremman kouluttajan eli perustason, tehtävässä omalla erikoisalallaan SAMOK 1 kurssin jälkeen. Vastaavasti SAMOK 2 kurssin jälkeen hänellä on pätevyys toimia perusyksikön van-

³¹¹ Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportti, liite 1, 25–26

³¹² Sama, liite 1, 47–48

³¹³ Osaamisen johtaminen – kehittämishankkeen loppuraportti (2001), 17

³¹⁴ Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportti, liite 1, 47–48

³¹⁵ Sama, liite 1, 7

³¹⁶ Sama, liite 1, 14

³¹⁷ Aliupseeriston osaamisen kehittämisen suunnittelukäsä, 4

hemman kouluttajan, eli yleistason, tehtävässä.³¹⁸ Mestaritason opintojen jälkeen ammat-
tialiupseerilla on sellaiset valmiudet, että hän kykenee toimimaan esimiehenä omalla erikois-
alallaan, osaa oman erikoisalansa kouluttamisen ja osaa toimia esikuntatehtävissä.³¹⁹

Aliupseerien keskimääräiset palvelusajat eri tehtävissä Maavoimissa ovat:

– ”kouluttaja	1 - 2 vuotta
– joukkueen varajohtaja	1 - 2 vuotta
– joukkueen johtaja (vast.)	3 - 7 vuotta
– linjanjohtaja	3 - 5 vuotta
– yksikön vääpeli	3 - 7 vuotta
– toimistoaliupseeri	3 - 5 vuotta
– opetusaliupseeri	5 - 7 vuotta” ³²⁰

Opistoupseereiden eläkepoistuma on vuosittain noin 100-150 henkilöä, joiden tehtävät siirty-
vät pääosin aliupseerien hoidettavaksi. Tämän johdosta aliupseereita on jouduttu määräämään
tehtäviin, jonka hoitamiseen heillä ei ole ollut riittävää osaamista. Eläkepoistuma on myös
vaikeuttanut kokeneitten henkilöitten käyttöä aliupseerien mentoreina.³²¹

³¹⁸ Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportti, liite 1, 36–37

³¹⁹ Maavoimien sotilasammattillisen aliupseerikoulutuksen järjestelyt, liite 2, 6

³²⁰ Palkatun henkilöstön henkilöstöasioiden järjestelyt Maavoimissa, Liite 5.4, 9

³²¹ Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportti, liite 1, 12

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen. Tuomen ja Sarajärven (2004) mukaan laadullisella tutkimuksella ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan ymmärtämään osaamisen johtamiseen liittyviä kokemuksia.³²² Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on saada kuvauksia eletystä elämästä ja tulkita niiden merkityksiä.³²³ Tässä luvussa perustelen tutkimuksessa käytetyt menetelmät sekä kuvaan tutkimuksen tekemisen vaiheet.

5.1 Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa

Tutkimukseni perustuu kokemuksen tutkimiseen ja sen tulkintaan. Kokemuksen tutkiminen eli *fenomenologia* on kuvailevaa tiedettä, jonka tavoitteena on pysyä kiinni tutkittavassa ilmiössä menetelmällisin keinoin.³²⁴ Siinä keskiössä on elämismailma ja tutkittavan kohteen kokemukset.³²⁵ Edmund Husserl (1859-1938) näki, että perustava ymmärrys on saavutettavissa subjektiivisesti annetun elämismailman kautta kokemuksesta riippumattoman objektiivisen todellisuuden sijaan. Hänen mukaansa fenomenologia tarjoaa lähtökohdan todellisuuden tutkimiselle, koska kaikilla asioilla on subjektiivinen ilmenemisen tapansa kokemuksessa. Koska kokemus on läpi eletty, se tarjoaa tutkimukselle absoluuttisen perustan.³²⁶ Martin Heidegger (1889-1976) näki fenomenologian siten, että valmiiden positioiden sijasta liikkeelle lähdetään asioista ja ongelmista. Hänen mukaansa kyseessä on siis tutkimus, joka on kuvaileva ja selvittävä, ei selittävä.³²⁷

Fenomenologisen tutkimuksen keskeisin tutkimuskohde on tutkijan tai tutkittavien henkilöiden kokemus ja elämismailma.³²⁸ Tutkittavana on jokin ilmiö tai kohde, jolle ihminen antaa merkityksiä.³²⁹ Heideggerin hermeneuttisen fenomenologian mukaan tieto muodostuu ihmisten ja ulkoisen todellisuuden suhteesta ja tästä syystä niitä ei pidä erottaa toisistaan.³³⁰ *Fenomenologis-hermeneuttisen* tutkimuksen tavoitteena on ilmiön käsitteellistäminen, toisin sanoen siinä pyritään tuomaan esille asioita, joita on koettu, mutta joita ei ole tietoisesti ajateltu. Tällaisen tutkimuksen filosofisena perustana on ihmiskäsitys ja tiedonkäsitys, jotka ovat tämän tutkimuksen osalta esitelty luvussa 2. Ihmiskäsityksessä korostuu se, millainen ihminen

³²² Tuomi & Sarajärvi (2004), 87

³²³ Kvale (1996), 124

³²⁴ Miettinen & Pulkkinen & Taipale (2010), 12

³²⁵ Kvale (1996), 38–39

³²⁶ Pulkkinen (2010), 26–27

³²⁷ Backman (2010), 66

³²⁸ Virtanen (2006), 152

³²⁹ Puusa & Juuti (2011a), 41

³³⁰ Virtanen (2006), 156

on tutkimuskohteena. Siinä keskeisinä asioina ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Tiedonkäsityksessä ongelmana on, kuinka saamme ihmisestä inhimillistä tietoa ja minkä luonteista tämä tieto on. Keskeistä tiedonkäsityksessä on ymmärtäminen ja tulkinta.³³¹ Heidegger pyrkii osoittamaan, että kokeminen ja ymmärtäminen perustuvat ennakko-oletuksiin, ennalta rajautuneeseen kokemisen tapaan ja taustakäsityksiin. Tämä tarkoittaa, että ilmene mistä on vain tällaisen esirakenteen puitteissa, emmekä koskaan pääse kokemaan puhdasta todellisuutta. Tähän pohjautuen fenomenologia ei ole analyttistä vaan hermeneuttista, eli konkreettisten mielekkyystilanteiden kielellistä tulkintaa ja ymmärrettäväksi saattamista. Välittömänkin kokemuksen jäsentäminen on tulkintaa historiallisesti välittyneen käsitteistön avulla.³³²

Hermeneutiikassa mitään asiaa ei ymmärretä vain itsensä avulla, vaan aina kontekstissaan. Tämä tarkoittaa ymmärtämisen metodologiassa sitä, että kokonaisuus on luettava ensin läpi yksittäisten asioiden ymmärtämiseksi. Kun astutaan hermeneuttiseen kehään, on olemassa jo esiymmärrys aiheesta.³³³ Yhteisöllinen ja yksilöllinen ymmärrys tapahtuvat aina samassa hermeneuttisessa kehässä, mikä tarkoittaa sitä, että inhimillisiä kokemuksia voidaan ymmärtää maailman ulkoisten kohteiden kautta ja näitä kohteita voidaan ymmärtää yksilön subjektiivista kokemusta tutkimalla.³³⁴ Hermeneuttisella kehällä tarkoitetaan tapaamme ymmärtää. Se ei ole umpeutuva kehä, vaan ymmärryksen jälkeen siinä palataan omiin lähtökohtiin ja pidetään lähtökohdan ymmärtämistä seuraavana lähtökohtana, josta voidaan vapautua.³³⁵ Hermeneutiikassa tulkinta on keskeinen teema, jossa eritellään aineistosta nousevia huomioita ja merkityksiä.³³⁶ Koska yhteisöllinen ja yksilöllinen ymmärrys ovat kietoutuneet toisiinsa, ymmärtäminen on loputon tehtävä.³³⁷

Tutkimuksen tavoitteena on lähteä liikkeelle konkreettisesta ja eletystä maailmasta. Kokemuksen tulkinnassa fenomenologia pyrkii huomioimaan koko maailmansuhteemme kirjon. Se ei sulje ulkopuolelle eettistä arvottamista tai esteettisiä elämyksiä vaan pyrkii ymmärtämään mistä näissä tapauksissa on todella kyse. Fenomenologisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata miten me koemme todellisuuden.³³⁸ Tarkoitus on kuvata jonkun ihmisen subjektiivista kokemusta ja pyrkiä esittämään se aitona, sellaisena kun se on.³³⁹

³³¹ Tuomi & Sarajärvi (2004), 34–35

³³² Backman (2010), 71

³³³ Niskanen (2005), 91

³³⁴ Sama, 96

³³⁵ Varto (1992), 69

³³⁶ Kvale (1996), 38

³³⁷ Raatikainen (2004), 89

³³⁸ Miettinen & Pulkkinen & Taipale (2010), 10–11

³³⁹ Virtanen (2006), 167

Tutkija muodostaa oman tulkintansa ja ymmärryksen tutkittavan kohteen tuottamasta tiedosta. Ongelmana on, että jokainen ymmärrys pitää sisällään myös väärinymmärrystä. Ihmistieteissä johdetaan merkityksiä siitä, mitä pidetään merkittävänä. Näin ollen tieto sitoutuu aikaan ja kontekstiin. Jotta näitä voitaisiin tulkita, kerätään kontekstin sisällä olevilta henkilöiltä riittävä määrä kertomuksia tai haastatteluja, jolloin niitä voidaan vertailla ja tehdä sen pohjalta johtopäätöksiä.³⁴⁰ Tutkimuksessani oleellista ovat yksilöiden kokemusten esille saattaminen ja tulkinta. Tämän pohjalta on perusteltua ja luonnollista valita fenomenologinen tutkimusmenetelmä. Hermeneutiikka tarkoittaa joidenkin koettujen asioiden tulkintaa niiden omassa kontekstissään, jolloin on luonnollista tehdä tutkimus puhtaan fenomenologisen menetelmän sijasta fenomenologis-hermeneuttisella menetelmällä.

5.2 Tutkimuksen aineiston keruumenetelmä

Valitsin tutkimuksen aineiston keruumenetelmäksi haastattelun, koska halusin tutkia ammattialupseerien ja päälliköiden kokemuksia, ja näin ollen tutkimuksen empiirinen aineisto oli kerättävä heiltä itseltään. Tieto jota kerätään, on subjektiivista, koska se perustuu tutkittavien kokemuksiin. Tutkittavasta asiasta, tässä tapauksessa kokemuksista osaamisen johtamisesta, halutaan saada syvällistä tietoa, jonka tutkimuksen kohteet pystyvät perustelemaan.³⁴¹ Haastattelun hyvänä puolena voidaan pitää sitä, että tutkija pystyy valitsemaan haastateltaviksi ne henkilöt, joilla on tutkimuksen kannalta eniten tietoa tai kokemuksia tutkittavasta kohteesta tai ilmiöstä.³⁴² Haastateltavat ovat valittu eliittiotannalla³⁴³, jolla tarkoitetaan sitä, että kaikki haastateltavat ovat valikoitu siten, että heillä on paras mahdollinen tieto tutkittavasta aiheesta. Haastattelussa tutkijalla on mahdollisuus suunnata tiedonhankinta tutkimuskysymysten kannalta tarkoituksenmukaiseen suuntaan.

Haastattelu sopii hyvin abstraktien aiheitten tutkimiseen, jossa tutkijan on kyettävä rakentamaan esiymmärryksestä ja aiemmasta teoriasta konkreettisia kysymyksiä. Haastateltava pystyy vastaamaan kysymyksiin ilman teoreettista esiymmärrystä oman kokemuksensa perusteella.³⁴⁴ Haastattelun etuna tiedonkeruumenetelmänä voidaan pitää sen joustavuutta, jossa haastattelija kykenee säätämään haastattelun kulkua myötäilemällä haastateltavaa.³⁴⁵ Se on eri-

³⁴⁰ Puusa & Juuti (2011b), 20

³⁴¹ Hirsjärvi & Hurme (2004), 34–35

³⁴² Puusa (2011), 76

³⁴³ Tuomi & Sarajärvi (2004), 88

³⁴⁴ Puusa (2011), 76

³⁴⁵ Tuomi & Sarajärvi (2004), 75, Hirsjärvi & Remes & Sajavaara (2005), 194

tyinen keskustelutilanne, jolla on tietty rakenne ja päämäärä.³⁴⁶ Tutkimushaastattelulle on ominaista haastattelijan metodologinen tietoisuus kysymysten muodosta ja aiheesta, keskityminen haastattelijan ja haastateltavan väliseen vuorovaikutukseen ja kriittinen suhtautuminen annettuihin vastauksiin ja keskustelun sisältöön.³⁴⁷

Haastatteluun liittyy myös monia mahdollisia virhelähteitä. Tutkijan tulee tiedostaa, että haastattelussa haastateltavilla on taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Haastattelijan on kyettävä rakentamaan haastatteluun luottamuksellinen ilmapiiri, jotta haastateltava motivoituisi haastattelutilanteeseen täyspainoisesti. Haastattelun onnistumisessa ja luotettavuuden arvioinnissa on kiinnitettävä huomiota tulkintavirhekysymyksiin ja reaktiivisuuskysymykseen eli kysymysten johdattelevaisuuteen.³⁴⁸ Haastattelun onnistumiseksi tutkijan tulee antaa haastateltaville kysymykset tai aihepiirit hyvissä ajoin tutustuttavaksi, jotta onnistutaan keräämään mahdollisimman paljon tietoa halutusta aihepiiristä.³⁴⁹ Aloitteleva tutkija saattaa kokea haastattelun helpoksi aineiston keruumenetelmäksi. Haastatteluja lähdetään toteuttamaan pelkäämään omasta mielestä hyvän idean pohjalta. Analyysivaiheessa kuitenkin törmätään siihen, että tietoa ei saatukaan haluamista aiheista ja tutkimuksen konteksti ja tarkoitus ovat hämärän peitossa. Tästä syystä aloittelevan tutkijan on perehdyttävä tutkimuksen metodiikkaan ja aihepiiriin ennen haastattelujen aloittamista.³⁵⁰

Tutkimukseen valittiin mukaan yhteensä viisi päällikköä ja viisi aliupseeria, joista yhden aliupseerin haastattelu jäi toteuttamatta aikataulullisista syistä. Näin ollen tutkimusta varten haastattelin viisi päällikköä ja neljä aliupseeria. Vastaajajoukon kokoon vaikutti muun muassa sopivien haastateltavien määrä, yksittäisten henkilöiden kieltäytyminen osallistumasta tutkimukseen sekä tavoittamattomuus ja tutkimuksen laajuuden rajoittuneisuus. Haastattelujen toteutuksen jälkeen pystyin ratkaisemaan ongelman aineiston riittävyden suhteen tarkastellen aineiston saturaatiota, eli sitä, tuottavatko uudet tiedon tuottajat tutkimuksen kannalta enää mitään uutta oleellista tietoa, vai alkaako aineisto toistaa itseään³⁵¹. Tutkimukseni aineiston saturaatiota on tarkasteltu luvussa 7.2.

³⁴⁶ Kvale (1996), 6, 19

³⁴⁷ Sama, 20

³⁴⁸ Puusa (2011), 77–78

³⁴⁹ Tuomi & Sarajärvi (2004), 75

³⁵⁰ Kvale (1996), 12–13

³⁵¹ Tuomi & Sarajärvi (2009a), 87

On olemassa kolmen päätyypin mukaisia haastattelumenetelmiä. Ne ovat avoin haastattelu, teemahaastattelu, josta voidaan käyttää jossain tilanteissa synonyyminä puolistrukturoitua haastattelua sekä lomakehaastattelu.³⁵² Strukturoimaton eli avoin haastattelu on keskustelun omainen tilanne, jossa haastattelijan päätehtävä on syventää haastateltavien vastauksia ja rakentaa jatko haastattelu saatujen vastausten varaan. Tälle haastattelutyypille on luonteenomaista, että haastateltavia ei valita sattumanvaraisesti, vaan he ovat erikoistuneita henkilöitä. Tämä tarkoittaa usein harvojen henkilöiden syvällistä haastattelua.³⁵³ Avoin haastattelu ei sovi tutkimukseeni, jossa pyritään saamaan yleiskäsitys osaamisen johtamisesta Panssariprikaatissa mahdollisimman usean henkilön kertomana. Lomakehaastattelun suurin haaste on haastattelulomakkeen ja kysymysten muotoilu. Itse haastattelu ja aineiston analyysi on helppo toteuttaa. Aineiston haittana on se, että usein valitut käsitteet ja vaihtoehdot heijastavat enemmän tutkijan kuin tutkittavan maailmaa.³⁵⁴ Tästä johtuen koen, että tällä menetelmällä voidaan menettää paljon tietoa, joten en koe sitä tutkimukseni kannalta soveltuvaksi menetelmäksi.

Suoritin tutkimuksen aineiston keräämisen teemahaastatteluilla. Teemahaastattelu on kahden edellä mainitun haastattelulajin välimuoto, mutta kuitenkin lähempänä avointa haastattelua kuin lomakehaastattelua. Sille on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit ovat tiedossa, mutta tarkka järjestys puuttuu.³⁵⁵ Tutkija pystyy tarkentamaan vastauksia jatkokysymyksillä ja vahvistamaan käsitystään epäselvistä vastauksista tarkentavilla kommentteilla.³⁵⁶ Haastattelun teemat pohjautuvat tutkimuksen viitekehykseen eli tutkittavasta asiasta etukäteen tiedettyyn.³⁵⁷ Teemahaastattelun otanta on harkinnanvarainen näyte. Siihen liittyen tutkijana minun on pystyttävä osoittamaan, ettei tutkimuksessani haastateltavien valintaan sisälly systemaattista harhaa.³⁵⁸ Suoritin haastateltavien valinnan äärimmäisen harkiten ja haastatellut edustavat Panssariprikaatissa monipuolisesti eri joukko-yksiköjä ja perusyksiköjä. Lisäksi henkilöiden koulutustausta ja työssäoloaika vaihtelee.

Teemahaastattelun voi toteuttaa yksilö, pari tai ryhmähaastatteluna. Parihaastatteluja käytetään esimerkiksi silloin, kun tutkitaan vanhemmuuteen liittyviä asioita ja halutaan saada tietoa molemmilta vanhemmilta. Ryhmähaastattelu on keskustelun kaltainen tilanne, joka on luonteeltaan vapaamuotoinen ja siinä haastateltavat pystyvät ottamaan asioihin kantaa spontaanisti. Ryhmähaastattelussa haastateltavat tuottavat monipuolista tietoa tutkittavasta asiasta. Ryhmähaastattelun etuna on se, että siinä saadaan tietoa samanaikaisesti usealta eri vastaajal-

³⁵² Hirsjärvi & Remes & Sajavaara, 196–198

³⁵³ Hirsjärvi & Hurme (2004), 45–46

³⁵⁴ Sama, 44–45

³⁵⁵ Hirsjärvi & Remes & Sajavaara, 197–198

³⁵⁶ Kvale (1996)

³⁵⁷ Tuomi & Sarajärvi (2004), 77–78

³⁵⁸ Hirsjärvi & Hurme (2004), 60

ta. Menetelmä sopii käytettäväksi tutkittaessa pienois-kulttuurien organisaatorakenteita ja kun halutaan saada tietoa haastateltavien sosiaalisesta toimintaympäristöstä.³⁵⁹ Ryhmähaastattelun haittana on se, etteivät kaikki haastateltavat välttämättä saavu paikalle. Johtavassa asemassa olevat henkilöt ovat yksi vastahakoisimmin ryhmähaastatteluun suhtautuva henkilöstöryhmä. Edelleen ongelmana on, että ryhmässä saattaa olla dominoivia henkilöitä, jotka ohjaavat keskustelun kulkua. Tällöin haastattelijan on ohjattava keskustelua ja annettava puheenvuoroja muille henkilöille, se helpottaa usein keskustelun kulkua.³⁶⁰ Ryhmädynamiikalla ja henkilösuhteilla voi olla negatiivisia tai positiivisia vaikutuksia haastattelun tulokseen.³⁶¹

Koska tutkimus perustuu ammattialiupeereiden näkökulmaan heidän omaan työtehtäväänsä ja siihen liittyvään osaamisen johtamiseen, suoritan aineiston keruun heidän osaltaan yksilöhaastatteluina. Yksilöhaastattelun etuna voidaan pitää sitä, että haastateltava pystyy tuomaan negatiivisia asioita luontevammin esille³⁶². Pohdin pitkään suorittavani perusyksiköiden päällikköjen haastattelut ryhmähaastatteluna. Tutkimuskysymyksien tarkentuessa totesin, että päälliköillä voi olla negatiivisiakin kokemuksia osaamisen johtamisesta ja sen toteuttamisesta. Tästä syystä päädyin siihen, että myös päälliköt haastatellaan yksilöhaastatteluina, jolloin heidän on helpompi ilmaista negatiiviset asiat, jotka voivat olla sidoksissa omaan johtamiskäyttäytymiseen.

5.3 Tutkimuksen aineiston keräämisen toteutus

Suoritin esihaastattelun yhdelle ammattialiupeerille ja yhdelle päällikölle kesäkuussa 2012. Jotta haastattelussa pysyttäisiin kontekstissa ja saataisiin haastateltavilta mahdollisimman kattavia vastauksia, olisi haastateltaville kerrottava etukäteen tutkimuksen aiheet ja mahdollisesti tutkimuskysymykset³⁶³. Kiireellisestä aikataulusta johtuen toimitin haastattelukysymykset heille vain kahta päivää ennen haastattelun suorittamista. Haastateltu päällikkö ei ehtinyt perehtymään kysymyksiin ennen haastattelua ja hän myönsikin sen vaikuttaneen negatiivisesti vastauksien laatuun. Osin tästä johtuen totesin osan kysymyksistä olevan jokseenkin vaikeaselkoisia.

³⁵⁹ Hirsjärvi & Hurme (2004), 61–63

³⁶⁰ Sama, 63

³⁶¹ Kananen (2008), 75

³⁶² Hirsjärvi & Hurme (2004)

³⁶³ Kvale (1996), 127–128

Varsinaisen haastattelun kysymykset toimitin haastateltaville kesäkuussa 2012 esihaastattelujen jälkeen. Toteutin haastattelut elokuun ja syyskuun 2012 aikana. Haastatteluajat vaihtelivat haastateltavien aikataulun mukaan; kaikki paitsi yksi haastattelu toteutettiin virka-ajan puitteissa. Virka-ajan ulkopuolella toteutettu haastattelu lähti haastateltavan esityksestä ja oli kestoltaan sekä sisällöltään yksi antoisimmista haastatteluista. En nähnyt haastatteluajankohdan vaikuttavan haastateltavien vastausintoon, joskin yhtään haastattelua ei toteutettu siten, että se olisi tehty esimerkiksi juuri ennen kotiin lähtöä tai ruokataukoa, jolloin haastateltavalla olisi ollut jo kiire toisaalle.

Haastattelijan haasteena on rakentaa haastattelutilanteessa haastateltavan kanssa luottamussuhde ja ilmapiiri, jossa haastateltava kokee pystyvänsä vastaamaan mahdollisimman rehellisesti ja vapaasti. Tämä vaatii haastattelijalta taitoa tasapainoilla kognitiivisen tiedon etsinnän ja emotionaalisen vuorovaikutuksen välillä. Haastattelijan on pidettävä huoli siitä, että haastattelutilaisuus ei luisu tunneperäisen vahvistamisen myötä tilaisuudeksi, jota haastatteli ei pysty enää hallitsemaan.³⁶⁴ Lisäksi tunneperäiset vastaukset voivat olla erilaisia, mitä haastateltava antaisi pelkästään rationaalisin perustein. Tästä syystä toteutin haastattelut siviiliasusteessa. Koin etenkin aliupseereja haastateltaessa siviiliasun objektiivisemmaksi ja vähemmän autoritääriseksi kuin sotilasasun. Näin ollen varsinkin alemmassa palvelusarvossa palveleva henkilö ei ehkä kokenut tilannetta niin muodollisena kuin se olisi ollut toteutettaessa haastattelu virka-asussa. Siviilivaatteiden valinnassa pyrin siistiin, mutta sopivan arkiseen vaikutelmaan. Koin, että ylipukeutumalla tilaisuus saattaa tuntua haastateltavista liian muodolliselta kun taas pukeutumalla liian rennosti tai epäsiististi uskottavuuteni tutkijana saattaa kärsiä ja vaikuttaa sitä kautta haastateltavien vastauksiin.

Haastattelun ensimmäiset minuutit ovat sen sujumisen kannalta merkittävimpiä. Haastateltava haluaa ymmärtää haastattelijaa ja kokea tilanteen miellyttäväksi ennen kuin antaa itselleen vapauden puhua vapaasti omista kokemuksistaan tuntemattomalle ihmiselle.³⁶⁵ Pyrin aloittamaan haastattelutilanteet kevyellä jutustelulla muusta kuin haastattelun aiheesta, jotta haastateltava kokisi olonsa rennommaksi ja vapaammaksi. Koin tästä olevan hyötyä varsinkin aliupseereita haastatellessa. Haastattelutilanteet vapautuivat usein pienen jutustelun jälkeen ja koin vapaan keskustelun haastattelun alussa vapauttavan haastatteluilmapiiriä. Varsinkin aliupseerit saattoivat suhtautua haastatteluun aluksi hieman varautuneesti. Haastattelujen alussa kysyin haastateltavalta lupaa nauhoittaa haastattelu. Samalla vakuutin nauhoittamisesta huolimatta anonymiteetin säilyvän. Yksi haastateltavista suhtautui nauhoittamiseen skeptisesti ja

³⁶⁴ Kvale (1996), 125

³⁶⁵ Sama, 128

pelkäsi oman anonymiteettinsä puolesta sen takia. Hän kuitenkin suostui haastattelun nauhoittamiseen sen jälkeen, kun vakuutin hänen henkilöllisyytensä ja haastatteluaineiston pysyvän vain minun tiedossani.

Haastateltavat suhtautuivat tutkimukseen pääosin erittäin myönteisesti. Todennäköisesti kielteisesti tutkimukseen suhtautuvat henkilöt karsiutuivat pois jo haastateltavia kartoittaessani kieltäytymällä haastattelusta. Osalla haastateltavista oli haastattelutilanteessaan mukana muistiinpanoja, jotka he olivat tehneet haastattelua varten ja kaikki haastateltavat olivat järjestäneet työtehtävänsä siten, että kiire ei vaikuttanut haastattelun kestoon tai kulkuun. Haastatelluista kertyi yhteensä noin 7 tuntia ja 3 minuuttia aineistoa, joka on litteroituna Times New Roman fontilla kirjoitettuna, sen koon ollessa 12 ja rivivälin ollessa 1, yhteensä 99 sivua. Päällikköiden haastattelut vaihtelivat kestoltaan 42 minuutin ja 1 tunnin 12 minuutin välissä, aliupseerien haastattelut olivat kestoltaan 22 ja 51 minuutin välissä.

Anonymiteetin varmistamiseksi en yhdistä haastateltujen aliupseerien ja päällikköiden vastauksia toisiinsa, minkä johdosta sekä päällikköiden että aliupseerien nimeäminen numeroilla on täysin satunnaista eikä niiden välissä ole yhteyttä. Yksilöimällä haastateltavien virkaikää ja palvelusaikaa kyseisessä tehtävässä on periaatteessa mahdollista, että jotkut haastateltavat voidaan yksilöidä. Tästä syystä en paljasta tutkimuksessa näitä tietoja haastateltujen anonymiteetin suojelemiseksi. Samasta syystä olen yleistänyt haastattelumateriaalista kaikki joukkoa, aselajia, yksikköä tai muut personoivat ilmaukset. Vastauksista on poistettu myös puheessa usein toistuvat täytesanat, joista voisi päätellä vastaajan henkilöllisyyden. Tämä ei heikennä tutkimuksen validiteettia eikä heikennä tuloksia, koska muutetut ilmaukset eivät muuta vastauksen asiasisältöä, vaan takaavat vastaajien anonymiteetin. Alkuperäistekstistä muokatut sanat olen merkinnyt alleviivaamalla ja kokonaan poistettujen sanojen paikalle olen laittanut kolme alleviivattua pistettä, poistettuja täytesanoja ei ole merkitty tekstiin mitenkään.

5.4 Tutkimusaineiston käsittely ja sisällön analyysi

Laadullisen haastattelututkimuksen analyysiä ei ohjaa mikään tietty analyysimenetelmä.³⁶⁶ Tutkijan ei ole välttämätöntä tehdä kaikkia valintoja, kuten aineiston analyysimenetelmä, ennen materiaalin keräämistä.³⁶⁷ En ollut perehtynyt mahdollisiin analyysimenetelmiin ennen aineiston keräämistä.

³⁶⁶ Kvale (1996), 185

³⁶⁷ Eskola (2010), 181–182

Eräänä yleisesti laadullisessa tutkimuksessa käytettynä analyysimenetelmänä pidetään sisällönanalyysiä, joka sopii lähes kaikkiin tutkimuksiin³⁶⁸. Tutustuttuani mahdollisiin analyysimenetelmiin, päädyin sisällönanalyysiin sen joustavuuden ja moninaisuuden takia. Sisällönanalyysi mahdollisti minulle erilaisten valintojen tekemisen eri analyysin vaiheissa siten, kuinka arvioin niiden parhaiden hyödyttävän tutkimusta.

Toteutin analyysin aineistolähtöisesti. Sillä tarkoitetaan sitä, että analyysivaiheessa suljetaan kaikki aiheesta ennalta tiedetty analyysin ulkopuolelle siten, ettei se pääsisi vaikuttamaan itse analyysiin.³⁶⁹ Millään aikaisemmalla tiedolla, havainnoilla tai teorioilla ei ole analyysin ei ole analyysissä mitään merkitystä, koska analyysi perustuu tutkimusaineistoon. Ydinajatuksena aineistolähtöisessä analyysissä on se, että analyysissä käytettävät analyysiyksiköt eivät ole harkittuja eivätkä ennalta sovittuja.³⁷⁰ Tutkimukseni tieteenfilosofinen näkökulma on fenomenologis-hermeneuttinen (luku 5.1), johon pohjautuen on perusteltua käyttää aineistolähtöistä analyysiä. Aineistolähtöinen analyysimenetelmä sopii mielestäni tutkimukseeni teoriaohjaavaa tai teorialähtöistä menetelmää paremmin, koska teoriapohjaista menetelmää ohjaa jokin tietty teoria, malli tai vastaava³⁷¹. Sulkemalla kaikki aiemmin tiedetty pois, pystytään saavuttamaan paras ymmärrys ja tulkinta tutkittavana olevasta aineistosta.

Sisällönanalyysissä varsinaisena analyysivaiheena pidetään usein aineistosta tehtyjen pelkistysten luokittelua, teemoittelua tai tyypittelyä. *Luokittelulla* tarkoitetaan alkeellisimmillaan aineiston määrittelyä luokkiin ja laskemista, kuinka monta kertaa mikäkin luokka esiintyy aineistossa. Luokiteltu tutkimusaineisto ja saavutetut tulokset voidaan esittää taulukkona. *Tyypittelyllä* tarkoitetaan aineiston ryhmittelyä tietyiksi typeiksi. Siinä voidaan pyrkiä etsimään tietyille teemoille yhteistä näkemystä, josta tehdään eräänlainen yleistys tai tyyppiesimerkki. *Teemoittelu* on luokittelun kaltaista, mutta siinä korostuu, mitä kustakin teemasta on sanottu. Teemoittelussa vastausten lukumäärillä ei ole merkitystä³⁷². Luokittelu oli tutkimukseni kannalta pois suljettu vaihtoehto, koska sillä ei saavuteta tutkittavasta ilmiöstä syvällistä ymmärrystä. Valitsin menetelmistä teemoittelun, koska siinä korostuu se, mitä aineistosta on sanottu, kun taas tyypittelyssä pyritään yleistyksiin. Teemoittelulla pystyn mielestäni vastaamaan parhaiten fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen kysymyksiin.

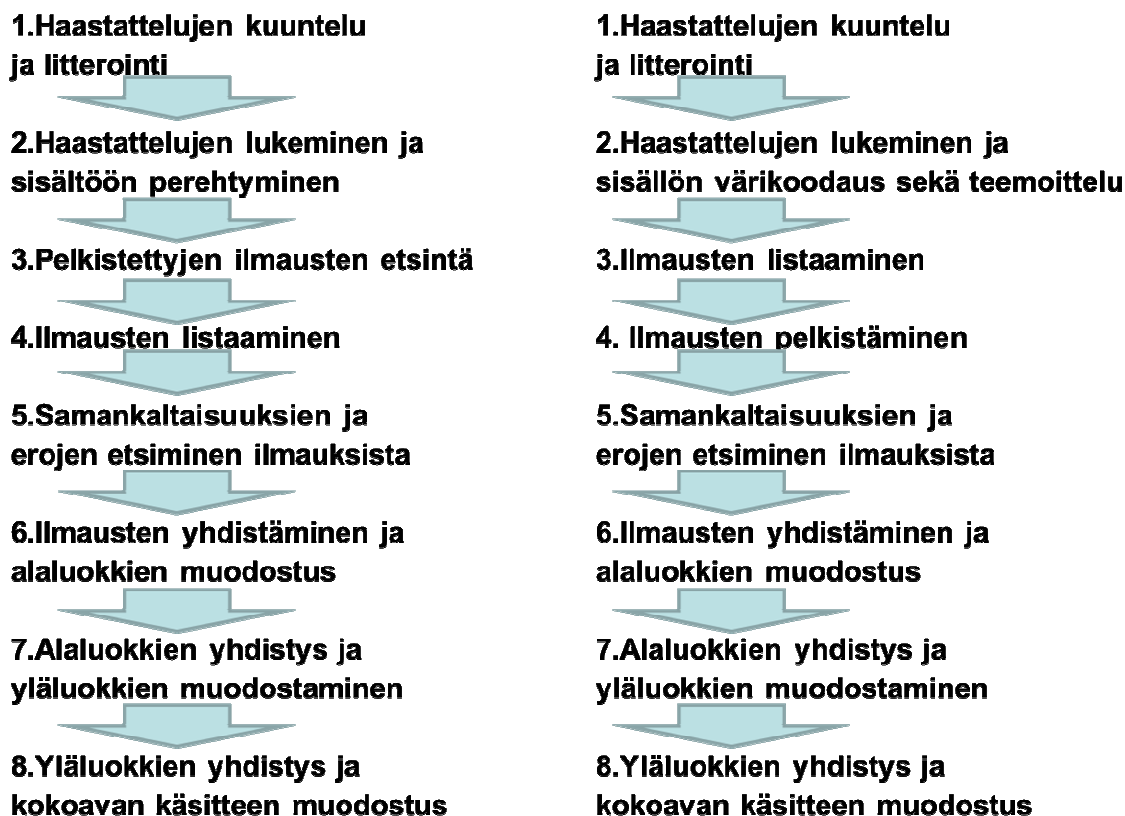
³⁶⁸ Tuomi & Sarajärvi (2009a), 91

³⁶⁹ Tuomi & Sarajärvi (2004), 97

³⁷⁰ Tuomi & Sarajärvi (2009a), 95

³⁷¹ Sama, 97–99

³⁷² Sama, 93–94



Kuva 3. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen Tuomen & Sarajärven(2009a) mukaan (vasemmalla) sekä sovellettuna tähän tutkimukseen (oikealla). (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109)

Yllä olevassa kuvassa (Kuva 3) on esitetty Tuomen & Sarajärven esittämät aineistolähtöisen sisällön analyysin vaiheet.³⁷³ Kuvassa oikealla on esitetty, kuinka analyysin vaiheita on sovellettu tähän tutkimukseen. Tutkimusaineiston analyysin toteutin kahdeksassa vaiheessa.

Haastattelututkimuksissa on yleisenä tapana muuttaa nauhoitettu haastattelu kirjoitettuun muotoon eli litteroida se. Tässä tutkijana on syytä ottaa huomioon puhutun ja kirjoitetun tekstin erot. Litteroidessa haastattelua litteroijan on kiinnitettävä huomiota sanotun lisäksi muun muassa erilaisiin painotuksiin, epätäydellisiin lauseisiin ja puhekielellä ilmaistuihin asioihin.³⁷⁴ Toteutin analyysin ensimmäisen vaiheen eli aineiston kuuntelun ja auki kirjoituksen välittömästi haastattelun jälkeen. Tutkimuksen lopputuloksen kannalta on merkittävää, ettei litterointivaiheessa hukata tutkimuksen kannalta merkittävää asiasisältöä huolimattoman litteroinnin seurauksena. Koska en haastatteluja litteroidessa ollut valinnut analyysimenetelmää, suoritin litteroinnin aluksi hyvin tarkasti äännähdyksiä myöten. Litterointien edetessä jätin kirjoitetusta materiaalista pois äännähdykset ja tarkoin harkitut täytesanat. Litterointivaiheessa

³⁷³ Tuomi & Sarajärvi (2009a), 109

³⁷⁴ Kvale (1996), 163, 166–167

muokkasin puhuttua tekstiä ja sanoja muotoon, josta haastateltavaa ei voida yksilöidä. Tällaisia ovat esimerkiksi pataljoona tai rykmentti, jotka tutkimuksessani on muutettu *joukkoyksiköksi*, yksikön nimet ovat muutettu *perusyksiköksi* sekä kaikki jaokseen viittaavat sanat yhtenäistín *joukkueeksi* ja asejärjestelmää tai koulutusvälinettä yksilöivät ilmaukset on muutettu *erääksi järjestelmäksi*. Tämä valittujen peitenimien eli pseudonyymien käyttö on yleisin anonymisoinnin keino, jolla hävitetään tekstistä tunnistettavat ilmaukset kuitenkin muuttamatta ilmauksen alkuperäistä sanomaa³⁷⁵. Alkuperäisilmauksissa muutetut sanat ovat alleviivattu. Mikäli tekstistä on poistettu sana eikä sitä ole korvattu, se on merkitty alleviivatuilla pisteillä.

Analyysin ensimmäisen ja toisen vaiheen välissä oli ajallisesti noin neljä kuukautta. Toisen vaiheen aloitin tammikuussa 2013. Analyysin toisessa vaiheessa luin tutkimusaineiston läpi ja värikoodasin haastatteluaineiston aineistosta nousseiden teemojen mukaisesti. Päälliköiden osalta aineiston teemoiksi nousivat tuki, ohjaus ja vastuunjako, päällikön rooli, vastuut ja tehtävät, koulutus ja oppimisen ilmapiiri, hiljainen tieto, aliupseeristo ja heidän koulutus sekä osaamisen hallinta ja kehityskeskustelu. Aliupseereilla vastaavia teemoja olivat tuki, ohjaus ja päällikön rooli, urasuunnittelu ja –kierto, aiemman osaamisen hyödyntäminen ja oppimisen ilmapiiri, aliupseeristo ja heidän koulutus, hiljainen tieto sekä osaamisen hallinta ja kehityskeskustelut. Koin teemojen muodostamisen hankalaksi, koska oma minun oli vaikea sulkea pois oma esiymmärrykseni asiasta ja muodostettava teemoja pelkästään aineiston perusteella.

Kolmannessa vaiheessa listasin tutkimusmateriaalin. Toteutin sen luomalla kustakin teemasta oman taulukon, johon kuhunkin listasin värikoodauksen perusteella siihen liittyvät ilmaukset.

Sisällön analyysini neljäs vaihe, aineiston pelkistäminen eli redusointi on mielestäni tutkimuksen kannalta yksi kriittisimmistä vaiheista. Tässä vaiheessa aineistosta karsitaan kaikki epäolennainen pois³⁷⁶. Tutkijana kiinnitin tähän vaiheeseen huomiota, ettei mitään tutkimuksen kannalta kriittistä informaatiota pääse hukkumaan tai ilmausten merkitys pääse muuttumaan pelkistämisen seurauksena. Pelkistämisvaiheen yhteydessä täydensin aiempaa teemoittelua sekä paloittelin osan ilmauksista pienempiin osiin. Koin pelkistämisvaiheen erittäin tärkeäksi aineistoon syventymisen kannalta sekä tulevan aineiston käsittelyn kannalta. Alla on esimerkkejä tutkimukseni pelkistyksistä, joissa kursivoitu on alkuperäisilmaus.

³⁷⁵ Kuula (2006) 215–216

³⁷⁶ Tuomi & Sarajärvi (2009a), 109

”Ja ja miten sen nyt sanois, vaikka ehkä mä oon ite nähny siinä sen, että itte pitää tietty paskasavotta tehdä itte, että voi luovuttaa paremman yksikön seuraajalleen. Ja se on jokasen velvollisuus tavallaan yrittää oman näkemyksensä mukaan luoda sitä yksikköä paremmaks” Päällikkö 4

Pelkistetty ilmaus: Oma velvollisuus on kehittää yksikköä, jotta voi luovuttaa paremman yksikön seuraajalle.

”No, tota siis, sanotaan, että omasta mielestäni kyllä, mut siinä kun mä jo puhuin. Siinä kesti se vuoden verran kun vääntö voidaanko mut nimetä tohon tehtävään, ni siinä oli aika moni kaveri eri mieltä, et sä et siihen vielä pysty, mutta..” Aliupseeri 4

Pelkistetty ilmaus: Kesti vuoden vääntää, että voidaanko nimetä nykyiseen tehtävään. Aika moni oli sitä mieltä, että en pysty.

Analyysin viidennessä vaiheessa etsin samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia pelkistetyistä ilmauksista. Tätä vaihetta kutsutaan klusteroinniksi eli ryhmittelyksi.³⁷⁷ Aineistoni oli tässä vaiheessa jo teemoiteltu kuuteen kategoriaan, joten samankaltaiset vastaukset olivat pääpiirteittäin samoissa taulukoissa. Tämä osa analyysistä painottaa aineiston tulkintaa, joten koin tutkijana tämän vaiheen haastavaksi, jotten hukkaisi tai tulkitsisi materiaalia väärin. Kuudes vaihe toteutetaan viidennen vaiheen pohjalta, siinä pyritään yhdistämään samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset yhteisen nimittäjän alakategoriaksi. Alakategorian on sisällytettävä kaikki siihen liittyvät pelkistetyt ilmaukset.

³⁷⁷ Tuomi & Sarajärvi (2009a), 110

Pelkistetty ilmaus	Alakategoria
Mun velvollisuus on kehittää heitä ja luovuttaa seuraavalle päällikölle. Päällikkö 4	Päällikön vastuu
Päällikkö vastaa resurssien suuntaamisesta ja siitä, että aliupseeria ohjataan. Päällikkö 5	
Päällikön pitää huolehtia, että on riittävästi työntekijöitä ja aikaa kehittämiseen. Päällikkö 3	
Uskon, että pystyn vaikuttamaan omaan urakehitykseen ja tehtäviin. Aliupseeri 1	Mahdollisuus vaikuttaa omiin tehtäviin
Oon pystynyt vaikuttamaan. Aliupseeri 4	
Osittain pystyn vaikuttamaan tehtäviin, esimerkiksi nykyiseen tehtävään ajoin itseni joukkueenjohtajaksi. Aliupseeri 3	

Taulukko 1. Esimerkki tutkimuksessa toteutetusta alakategorioiden luonnista.

Klusteroinnin jälkeen toteutetaan aineiston abstrahointi, jossa erotellaan tutkimuksen kannalta oleellinen tieto ja muodostetaan siitä teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. Sitä jatketaan niin pitkään kuin se on aineiston sisällön kannalta mahdollista.³⁷⁸ Omassa analyysissäni aineiston abstrahointi käsitti vaiheet seitsemän ja kahdeksan, eli yläkategorioiden ja pääluokkien muodostamisen. Seitsemännessä vaiheessa muodostin samaa aihepiiriä käsittelevät alaluokat yläkategorioksi, jonka nimesin siten, että se kuvastaa alakategorioista luotua johtopäätöstä.

Alakategoria	Yläkategoria
Henkilökunnan ajankäyttö osaamisen kehittämiseen	Henkilökunnan suhtautuminen osaamisen johtamiseen
Henkilökunnan motivaatio osaamisen kehittämiseen	
Oman osaamisvajeen tunnustaminen	
Koulutus motivoi ja kehittää	Aliupseereille annettava koulutus
Kurssitukselle on perusteet	
Koulutus ei vastaa työtehtäviä	

Taulukko 2. Esimerkki tutkimuksessa toteutetusta yläkategorioiden luonnista.

³⁷⁸ Tuomi & Sarajärvi (2009a), 111

Analyysin viimeisessä eli kahdeksannessa vaiheessa yhdistin yläluokat ja muodostin niille kokoavan käsitteen. Tutkimuksessani kokoavina käsitteinä oli pääosin värikoodauksen perusteella syntyneet teemat pienillä poikkeuksilla. Päälliköiden osalta kokoaviksi käsitteiksi eli pääkäsitteiksi muodostuivat päällikön rooli, oppiva organisaatio, henkilökunnan suhtautuminen, Panssariprikaatin esikunnan tuki osaamisen johtamiselle, joukkoyksikön esikunnan tuki osaamisen johtamiselle, osaamistietojen hallinta ja kehityskeskustelut, osaamisen johtamisen suunnittelu ja perusteet, hiljainen tieto, aliupseeriston koulutuksen suunnittelu ja seuranta sekä aliupseeriston tehtävät ja oppimisen tuki. Aliupseerien osalta pääkäsitteitä olivat osaamisen kehittäminen ja oppimisilmapiiri, urasuunnittelu ja osaamisen hallinta ja aliupseeristo. Aliupseerien analyysin pääkäsitteitä on huomattavasti vähemmän kuin päällikköjen analyysissä, mutta vastaavasti niiden sisältö on laajempi.

6 OSAAMISEN JOHTAMINEN PANSSARIPRIKAATIN PERUSYKSIKÖISSÄ

Tässä luvussa esitetään tutkimuksen tulokset. Luku on alaotsikoitu tutkimuskysymysten mukaisesti, joten jokainen alaluku vastaa yhteen tutkimuskysymykseen.

6.1 Käytännön mahdollisuudet osaamisen johtamiseen ja niiden toteuttaminen

Perusyksikön päälliköt kokivat oman roolinsa osaamisen johtamisessa hyvin selkeäksi. He kokivat olevansa vastuussa oman henkilökuntansa osaamisesta sekä sen kehittamisestä.

”Ja mä koen et se on mun velvollisuus kehittää niiden ominaisuuksia ja luovuttaa sit heidät seuraavalle päällikölle.” Päällikkö 4

”... silloin jos yksikkö saa esikunnasta selkeen tehtävän niin kyl se päällikkö on jonka pitää alkaa oleen murheissaan siitä, että miten se toteutetaan sillain et on se osaava henkilöstö, et ei ylempi tasa ei tuu sanomaan että sitä että nyt tommonen ja tommonen vaan oikeesti pitää olla itte se jolla on huoli ja innostus siitä”
Päällikkö 3

Perusyksikön päälliköt pitivät osaamisen johtamiseen suunnattavaa ajankäyttöä haasteellisenä. Suurin osa osaamisen johtamiseen käytettävästä ajasta kuluu joukkoyksiköiden suunnitteluseminaareissa sekä kehityskeskustelukierrosten yhteydessä. Osaamisen johtamiseen liittyvät asiat jäivät helposti taka-alalle, mikäli yksikössä on yksikön perustehtävän osalta kiire.

”No varmaan suurin yksittäinen aika, aika on se periaatteessa kolme päivää, jolloin tehdään joukkoyksikkö suunnittelua, seuraavan vuoden suunnittelua. Se on semmonen kokonaispotti, jota tehdään se koko kolme päivää putkeen.” Päällikkö 1

”Jos mul on tilanne semmonen, että mulla on X määrä asiakirjoja tehtäväsovelutuksen, koskee mun selviytymistä seuraavista viikoista harjoituksista vastaaviin liittyen, niin hyvin herkästi tällanen asiakirja jää sinne hautuun tai jää kokonaan pureksimatta.” Päällikkö 4

Henkilöstön käytössä päälliköiden suunnittelusykli vaihteli saapumiserästä kahden vuoden pituiseen jaksoon. Nopeita henkilöstön siirtoja pidettiin henkilöstösuunnittelun ja osaamisen johtamisen kannalta ongelmallisimpina.

”Ja suoraan sanottuna mulla ei ole ollut perusteita siihen. Että tota, niin. Täs on ollu tilanteita, että, tilanteita ettei oo tienny välttämättä, välttämättä tota muidenkaan henkilökunnan seuraavia tehtäviä tai sijoittumisia muita..... Perusteet on puuttunu siihen täysin.” Päälikkö 2

”Mun mielest toi vaihtelee, et tossa taannoin pystyttiin tekemään mun mielest pitemmälle menevä, eli nythän ollaan kuitenkin. Tällä hetkellä ei pystytäkään tekeen hirveen pitkälle menevää, johtuen just rake on tulossa, joukkotuotanto on epäselvä, ja pv uudistus on vetänyt nyt sitä.” Päälikkö 3

Yksikön päälliköt pitivät kehityskeskusteluja hyvinä hetkinä arvioida henkilökunnan osaamista ja käydä siitä keskustelua. He pitivät yksiköidensä henkilöstömäärää sellaisena, että kehityskeskustelut on mahdollista toteuttaa. Päälliköt tunnistivat siinä kuitenkin ongelman, koska suoritusarviointi vaikuttaa yksilöiden henkilökohtaisen palkan suuruuteen, keskustelu ei välttämättä ole aina avointa. Osa päälliköistä onkin ottanut tavaksi keskustella ensin palkkaukseen vaikuttavista kohdista ja sen jälkeen aloittanut ”puhtaalta pöydältä” avoimemman keskustelun.

”Mä en tiedä onko se hyvää hallintotapaa tai muuta, mutta me ollaan tehty monesti kyllä niin, että me puhutaan ensin eurot ja sen jälkeen muut. Eli ensin on katottu toi henkilöarviointi ja perusteet siihen, ja sen jälkeen kun ollaan päästy siitä yhteisymmärrykseen, ni sen jälkeen on ollu pöytä puhtaana.” Päälikkö 2

Palautteen antaminen kehityskeskustelussa sekä normaalissa arjessa henkilökunnalle on haasteellista, koska päälliköillä on hyvin rajallinen mahdollisuus seurata alaistensa toimintaa. Soittajajoukot olivat päälliköille tilaisuuksia, jossa he kykenevät olemaan joukkojen koulutuksessa läsnä. Päälliköille haasteena oli myös järjestelmien teknisyyden ja osa heistä tunnusti suoraan, että eivät kykene arvioimaan oman henkilöstönsä ammattitaitoa jonkun tietyn asejärjestelmän osan käytön osalta. Päälikkö kykenee henkilökunnan arviointiin yleisluontoisissa kaikille sotilaille yhteisissä taidoissa, kuten esimerkiksi pedagogisissa taidoissa.

”No harjoituksissahan pystyy hyvin, koska ei siellä oo mitään muuta kun ni. Sehän on se päällikön homma seurata sitä harjotusta.” Päällikkö 3

”Liian vähän, juu. Se on ihan selvä ja siitä on myöskin tullu kehityskeskustelussa palautettakin, kun että päällikkö ei käy.” Päällikkö 1

”Että tietysti osaa antaa palautetta vaan räikeimmistä, ehkä huonoista suorituksista. Mitä nyt äärimmäisen harvoin tapahtuu. Et ehkä ne sitten enemmän palaute henkilöille on semmosta, tuota tuota, toimintatavoissa ja vastaavissa olevia.” Päällikkö 5

Pääosa päälliköistä laati henkilöstölleen henkilökohtaisia osaamiseen liittyviä tavoitteita, joihin henkilöstön on helppo sitoutua. Osa osaamiseen liittyvistä tavoitteista oli henkilökohtaisia esimerkiksi johonkin kurssiin liittyviä ja osa yleisluontoisia kaikille sotilaille soveltuvia tavoitteita. Eräässä yksikössä henkilökuntaa sitoutettiin omiin tavoitteisiinsa siten, että jokainen laatii itselleen 1-2 tavoitetta. Yhdessä yksikössä ei ollut osaamiseen liittyviä tavoitteita, vaan tavoitteet oli sidottu varusmiesten loppukyselyn tuloksiin ja varusmiesten loppuarviointiin.

”En mä osaamiseen tavoitteita. Enemmänkin oon sitonut tavoitteen niin varusmiesten loppukyselyn tuloksiin ja siel havaittujen epäkohtien korjaamiseen, mikä tavallaan on iso tavoite koko yksikölle, joka liittyy varusmieskoulutukseen, joka on meidän avaintuote.” Päällikkö 4

”Osittain ne on yleisluontoisia, jotka kuitenkin palvelee kaikkien esimerkiks yksikön sotilaiden työssä oppimista. Voidaan ajatella esimerkiks johonkin, nyt kasakaapissa olevaan asiakirjaan...., jonka jokainen lukee sen läpi vuoden aikana. Ja tos on kuittausvihko, että seuraan, että ihmiset lukee ja lainaa sen riittävän pitkäksi ajaksi, että on siihen mahdollisuus tutustua.” Päällikkö 5

”Sappiin pystyy kymmenen tavoitetta asettaan ja sitä pyrittiin vielä muuttamaan sil-lai että ne ois niinku henkilökohtasempia ne tavoitteet. Et siis ... että, et niinku pystyis sitoutuu niihin. Kun niitä yhdessä jokaisen kanssa rustailtiin...” Päällikkö 3

Perusyksikön päälliköt pitivät omaa keinovalikoimaa osaamisen kehittämiseen rajallisena. Osaamisen kehittämisen keinoiksi mainittiin henkilökunnan esittäminen kursseille, vanhemman kouluttajan käyttö ohjaajana, opastaminen tiedon lähteille sekä koulutustuen pyytäminen joukkoyksikön tai joukko-osaston esikunnasta.

”No tietysti ne muut kurssit joille voi ilmottaa henkilökuntaa omasta yksiköstä olkoon ne sitten ... tai maasotakoulun tai kenen muun järjestämiä tahansa.”

Päällikkö 5

”Toinen vaihtoehto on se, et saada sitten koulutustukea tai apua jostain muualta siihen vajeeseen. Reagoidaan siten, että saada kouluttaja periaatteessa prikaatin sisältä tai joukkoyksikön sisältä..” Päällikkö 1

Yksiköiden sisällä pyritään levittämään tietoa ja osaamista. Henkilökunta olisi halukasta jakamaan osaamistaan ja hankkimaan lisää ammattitaitoa. Käytännössä yksiköissä on kuitenkin jatkuva kiire, jolloin osaamisen kehittämiseen ei ole aikaa.

”No haasteena yksikön suurin haastehan on järkyttävä kiire. Et se että mun mielestä niinku maavoimat teki ton riskikyselyn mihin päälliköitä haastateltiin viime vuonna vai talvella, niin tota mitä sekin tutkimus osotti, niin perusyksikön kiire on ihan, se on uskomaton mikä se on ja sitä tuntuu ettei sitä kukaan niinkun välttämättä tunnista että siis tunnusta.” Päällikkö 3

”Siis ihmisillä ois halukkuutta jakaakin oppimaansa, mutta aika vähän sitte löytyy loppu pelissä niitä, jotka pystyis olemaan et ... Niin et ne ihmiset ite pystyis irtautuu siitä (päivätyöstä). Se on vaikeeta.” Päällikkö 4

Kaikki päälliköt olivat pyrkineet edistämään oman yksikkönsä henkilöstön osaamista myös yksikön sisäisillä koulutustilaisuuksilla, mutta osassa yksiköistä kiire ei käytännössä mahdollista koulutustapahtuman järjestämistä. Osassa yksiköitä oli käytössä järjestelmä, jossa jossakin opetustilaisuudessa käynyt henkilö vastasi siitä, että järjestää aiheesta tietoiskun tai tuottaa opetusmateriaalia muun henkilöstön käyttöön, jotta uusin tieto olisi jatkuvasti kaikilla käytössä. Varusmiesten koulutusajan lyhenemiseen suhtauduttiin positiivisesti, koska se mahdollistaa yksiköissä menneen reflektoinnin ja henkilökunnan kehittämisen ilman jatkuvaa painetta.

”Joo, varmaan kaks, kaks kertaa vuodessa on semmonen, että me katotaan joku semmonen päivä, jolloin kaikki varusmiehet on niinkun, on varusmiesten hl päivä maanantai tai perjantai ja se on sitte, se on se koulutuspäivä.” Päällikkö 1

”Että niin kuin sanoin, niin henkilökunta järjestää sovitusti toisilleen kursseja myöskin. Ja osittain sitte se osaaminen, ehkä vähenemissä määrin siirtyy sillä tavalla, että tota annetaan vain lyhyitä tietoiskuja.” Päällikkö 5

”Pystytään siirtään ja ei ole resursseja. Elikkä sehän siirtyy nyt se tota, tieto siirtyy käytännössä koulutuksen ohessa ja erinäköisissä linjauksissa.” Päällikkö 2

”Ei, mutta mä toivon, että tää 15 vuorokauden lyheneminen oikeesti tarkoittaa sitä, että on aikaa myöskin niin reflektoida vanhaa ja suuntaa katseet uuteen. Niinkun myöskin niin tällä hetkellä mennään tuolla koulutusjärjestelmällä niin kädestä suuhun, että ei oo aikaa oppia vanhoista virheistä.” Päällikkö 4

Osaamisen kehittämisen lähtökohtana kaksi päällikköä piti työnantajan tarvetta ja olivat sitä mieltä, että kaikki hankittu osaaminen on oltava ulosmitattavissa. Kolme päällikköä oli sitä mieltä, että kaikki puolustusvoimien tarjoama osaamisen kehittäminen vie henkilökunnan ammattitaitoa eteenpäin, vaikka se ei liittyisi suoranaisesti tämän hetkiseen tehtävään.

”Et oleellista on se että, jos me tuetaan jotain, jotain tota osaamisen tai jotain kurssittamista, ni et se saadaan ulosmitattuu, koska muuten työnantaja ei siitä sitten hyödy.” Päällikkö 3

”Mut että loppuviimein, että onko intissä semmosia kursseja, minne ei kannatais lähettää, koska siitä ei oo just tällä hetkellä hyötyä sille henkilölle. Sekin on vähän väärä ajattelutapa, että en lähetä sinua moottoripyöräkurssille, koska olet ...kouluttaja. Et sekin on vähän semmonen kapeanäköinen katsontakanta siten sen esimiehen suunnasta.” Päällikkö 5

”Mä oon henkilökunnalle markkinoinukin sitä, mun mielestä aina kurssin käyminen tai lisätiedon oppiminen vie eteenpäin, vaikka se näyttää tänä päivänä, et se ei ihan suoraan sovi siihen tän päiväseen tehtävään.” Päällikkö 2

Osaamisen kehittämiseen liittyen päälliköt olivat lähes yhtä mieltä siitä, että päällikön tehtävä on tarjota mahdollisuuksia, mutta työntekijä vastaa omasta oppimisestaan. Osaamisen kehittämiseen suhtauduttiin työntekijälähtöisesti ja siinä painotettiin työntekijän omaa motivaatiota oman ammattitaidon kehittämiseen.

”Varmaan tosiasiallisestihan se menee niin, että kyllä se (oppiminen) on sen henkilön omalla vastuulla. Et päällikön ja työpaikkaohjaajan aikaresurssit siihen valvontaan on aika ohkaset.” Päällikkö 1

”No mä en pakko tunge ihmisiä minnekään kursseille. Mun mielest se on väärä motivaatio oppimiseen. Oppiminen loppuu siihen.” Päällikkö 4

Yksiköiden henkilökunnan oma motivaatio osaamisen kehittämiseen nähtiin pääosin positiivisena. Henkilökunta etsii itse sopivia kursseja kehittää omaa ammattitaitoaan ja on kiinnostunut erilaisista mahdollisuuksista itsensä kehittämiseen. Ongelmana nähtiin se, ettei henkilöstölle ole tarjota osaamisen kehittämiseen aikaa eikä mahdollisuuksia, koska yksikön perustetävän toteuttaminen vie niin paljon resursseja. Perusyksikön kouluttajan aika menee joko kouluttamiseen tai seuraaviin koulutuksiin valmistautumiseen.

”Ja esimerkiksi itsensä kehittämiseen paras, on nämä fyysisen suorituskyvyn ylläpitäminen. Jos kaks tuntia saa viikossa käyttää aikaa liikkumiseen, niin aika harva henkilökunta ehtii perusyksikössä käyttää sitä aikaa hyödyks.” Päällikkö 5

”Ja aika paljon meillä henkilöstö ite esittääkin, jos ne näkee jonkun kurssitarjonnasta jonkun kurssin, joka, joka osuu.” Päällikkö 1

”Se on tärkeä juttu niille, että niille tulee kaikista kursseista se koulutustarjonta ja tietosuus, niin niin. Ne on kaikki lähössä lähestulkoon kiinnostuneita niistä.” Päällikkö 4

Kehumista pidettiin päällikön tärkeimpänä motivointi- ja palkitsemiskeinona. Osa päälliköistä käytti palkkausta motivointina, suoritusarvioinnin lisäksi päällikön näkökulmasta parhaille työntekijöille tarjottiin eniten sotaharjoitusvuorokausia.

”Siis kyllä palkitseminen on hyvä keino motivaation kannalta. Yksikössähän semmosia keinoja ei oikeestaan oo muutakun päällikön kehuminen jossakin yhteisessä palaverissa tai vastaavassa.” Päällikkö 5

”Ja sitten sotaharjoitukset tietysti, kyllähän niinkun ne pelaa, jolle se pelaaminen maistuu ja jotka pärjää siinä että. Ykköskenttä pelaa erilaiset minuutit kun mitä pelaa neloskenttä.” Päällikkö 4

Yksikön henkilöstöllä olevaa hiljaista tietoa ei pyritä siirtämään tietoisesti, vaan se tapahtuu työn ohessa. Hiljaisen tiedon siirtymisessä korostetaan vastaanottajan vastuuta, mutta mitään mallia tai ohjetta siihen ei ole käytössä.

”Ei, se ei oo tietosta toimintaa.” Päällikkö 1

”Mut se että on semmonen avoin ja avoin uusille tuulille ja lähtee tosiaan heti siihen porukkaan matkaan mukaan niin sillen tota se hiljan tietokin lähtee sieltä siirtymään, koska se on kuitenkin ihmisten välistä toimintaa se hiljaisen tiedon siirtäminen.” Päällikkö 3

Hiljaisen tiedon siirtämisessä suurimpina ongelmina nähtiin se, että henkilöstöä ei kyetä käyttämään siten, että vanhempi kouluttaja toimisi nuoremman parina tai tällaisen ohjaussuhteen aika on liian lyhyt. Etenkin teknisten asejärjestelmien kanssa tämä nähtiin ongelmaksi. Toisena ongelmana nähtiin se, että kaikki eivät halua siirtää hiljaista tietoa, jotta pystyisivät turvaamaan omaa erityisasemaa.

”Et et jotakin, ihan vaikka yksinkertaista ase ja ampumakoulutusta, niin sitä hiljasta tietoa ei pystytä niinkun yhdessä harjoituksessa siirtämään eteenpäin, koska eihän siellä tuu kaikkia niitä tapahtumia eteen, mistä sitä hiljasta tietoa on.” Päällikkö 5

”Kyllä mä sanoisin, et on kyl varmaan niitäkin, jotka ei niin tota ei halua luopua siitä asemasta mikä niillä on.” Päällikkö 4

”Ei ehkä enää, mutta on ollu aikasemmin, että sanotaan esimerkiksi ihan jostain näyttöesityksistä tai vastaavista. Ni ei haluta antaa itse tehtyä näyttöesitystä nuoremman kouluttajan käyttöön.” Päällikkö 5

6.2 Perusyksikössä tapahtuvan osaamisen johtamisen tukeminen ja vastuunjako

Panssariprikaatin esikunnan tukeen osaamisen johtamiseen liittyen perusyksikön päälliköt suhtautuivat kaksijakoisesti. Saatavalla tuella ymmärrettiin pääosin henkilökunnan koulutuksen järjestämistä, perehdytystoimintaa ja osaamisen hallintaa. Prikaatin esikunnan antamaa tukea pidettiin pääosin riittämättömänä ja esikuntaa arvosteltiin ohjauksen puutteesta ja siitä, että ohjaus toteutetaan lähettämällä asiakirjoja. Joissain tapauksissa perusyksikön päälliköt korostivat, että tietyt yksilöt Panssariprikaatin esikunnassa ovat kiinnostuneet yksikön osaamisesta.

”No sanotaan näin, et mä oon montaa asiaa halunnu, että Panssariprikaatin esikunta johtais eri tavalla. Ja mä toivoisin, että sekin esikunta välillä tajuais, että pääsääntöisesti esikunnat on alaisia varten, eikä alaiset esikuntia varten.”

Päällikkö 4

”Prikaatista ei oo ainakaan hirveesti ollu tällä hetkellä mitään ohjausta.” Päällikkö 1

”Mut sitten must tuntuu, et tuolt Panssariprikaatin valkosest talosta ei säteile yhtään muuta kun pvah asiakirjoja, saastaa, jota ei edes oikolueta tai tehdä mitään referaattia, vaan syljetään just osaamisen hallinnasta tai osaamisen johtamisesta joku 50 sivunen pääesikunnan tai maavoimaesikunnan laatima lappu. Siitä ei tehdä edes välttämättä Panssariprikaatin käskyä.” Päällikkö 4

”On kiinnostunut siitä ... meidän osaamisesta. Et se on hieno juttu” Päällikkö 1

Merkittävänä ja näkyvänä osaamisen kehittämiseen liittyvänä tukena perusyksikön päälliköt pitivät Panssariprikaatin esikunnan maksamia aliupseerien ensimmäisiä sotaharjoituksia. Sitä pidettiin aliupseerien työssä oppimisen kannalta tärkeänä.

”No periaatteessa on ollu käytettävissä tietty raha työssä oppimiseen ja mä en ite täsmälleen muista, että oliko se sillain, että sen aliupseerin niinkun se harjoitus maksettiin vai sitten sen, että hänellä on se valvoja. Et on tukitoimia.” Päällikkö 4

”Sitten oleellista on se, että niin se kaveri saadaan heti harjotuksiin mukaan ja sitähän prikaatikin tukee, tukee sillä että niin me saadaan se, se se uus työn-tekijä sotaharjoituksiin mukaan oppimaan muun kuin yksikön rahoilla. Koska äkkii valitettavasti yksikös joutuu siihen, että niin meidän on pakko käyttää ne meidän yksikön resurssit siihen, että meil on ne lisenssit omaavat kaverit mukana ja sitten tota se uus kaveri jäis pois harjoituksesta.” Päälikkö 3

Joukkoyksikön esikuntaa pidetään perusyksikön käytännön ohjaajana osaamisen johtamiseen liittyvissä asioissa. Joukkoyksikön esikunta tukee koulutusta omien resurssien puitteissa.

*”Ainakin joukkoyksikön vastuulle varmaan, varmaan kuuluu tota tehtävien ja-
kaminen yksiköille, eliikä tavallaan vastuu tästä osaamisen johtamisesta, niin
niin, annetaan sieltä tehtävät ja sitte valvoja tulee sieltä.” Päälikkö 1*

*”Kyllä yleensä tulee. Jos varsinkin jos sitä on sitä osaamista niin... Joo. Sehän
on niitten tehtävä suoraan sanottuna.” Päälikkö 1*

*”Kyllä tota niinku sanottu resurssien puitteissa he on tukenu ihan hyvin, etenkin
joukkoyksikön esikunta. Että meil on joukkoyksikön esikunnalta saanut ihan ki-
vasti apua.” Päälikkö 2*

*”Joo, siis ja sitten kun tietää sen että esikunnankin kädet on tavallaan sidotut, et
ku se kun ei oo mistä antaa.” Päälikkö 3*

Käytännössä osaamisen johtamisen tukemista ja koulutustilaisuuksien järjestämistä pidettiin ennen kaikkea henkilökysymyksenä. Joukkoyksikön tehtävänhoitajalla on tässä iso rooli ja kokemukset olivat sekä positiivisia että negatiivisia.

*”Oikeestaan on vähän kaikenlaisia kokemuksia. Ja kun on ihmisten kanssa te-
kemisissä, niin ainahan se riippuu siitä ihmisestä kenen kanssa esikunnassa teet
esimerkiks työt.” Päälikkö 5*

*”En oikeestaan. Se ehkä johtuu päällimmäisen osalta siitä, että kun joukkoyksi-
kössä ei ole sinänsä, tai tuntuu, että joukkoyksikössä tämä tehtävänhoitaja ei ole
välttämättä kiinnostunut siitä osaamis, mitä osaamista perusyksikössä on ja mi-
tä siellä pitäisi olla.” Päälikkö 5*

”Et jos on esimerkiksi joukko-yksikön esikunnassa innostunut ja asiansa osaava henkilö tekemässä ja ohjaamassa sitä yksikön toimintaa niin silloinhan se tukee täysin sitä ja sitten taas välillä tuntuu siltä että yksikössä pitää tehdä kaikki valmiiksi.” Päällikkö 3

”Kyllä meidän joukkoyksikössä se on eräs henkilö, joka on iso voimavara ja dynamo, ja ottaa sen homman tosissaan.” Päällikkö 4

Uusien työntekijöiden perehdyttämisessä päälliköt pitivät perusyksikköä päävastuussa, mutta toivoivat joukkoyksikön esikunnalta ja Panssariprikaatin esikunnalta nykyistä suurempaa roolia asioissa, joita voitaisiin kouluttaa ja perehdyttää yhteisesti henkilökunnalle perusyksiköstä riippumatta. Koordinoinnin puute voi johtaa heidän mielestään siihen, että jotain osaamista ei saavuteta ja että samaa työtä tehdään monessa paikassa yhdenaikaisesti.

”No se on perusyksikön homma ja osittain se pystytään tekee.” Päällikkö 5

”No kyllä se päävastuu ainakin omassa joukko-osastossa tippuu yksikölle ja että yksikössä opastetaan ihminen tiedonlähteille. Ja tietyllä tavalla opetetaan hyviä käytänteitä ja toimintakulttuuria.” Päällikkö 4

”Että usein esimerkiksi nuoret, jotka tulee sotatieteiden kandina töihin, ni tiedetään että heillä on paljon koulutustapahtumia, mitä heille pitäisi pitää. Ja sit, jos joku ei koordinoi sitä, niin huomataan, että me kolmessa naapuriyksikössä tehdään se työ kolminkertaisena ja tehdään se noin suurin piirtein saman aikaisesti.” Päällikkö 5

”Mut että esimerkiksi nyt tuoreimpana esimerkkinä tiedostava koulutus, joka pitää käydä neljän tunnin paketti, että saat hakee ampumatarvikkeita varastolta. Prikaati sen järjestää, mutku sitä ei järjestetä heti, niin nyt huomataan, et esimerkiksi meidän nuoret kandit on sotaharjoituksessa silloin kun se kurssi järjestetään. Eli kun sitä ei tehdä sillä tavalla koordinoidusti, vaan joku käskee norsunluutornista, että se on tuolloin, jos se on riittävän kaukana siitä valmistumisajankohdasta niin silloin sitä osaamista ei saada.” Päällikkö 5

”Tiedostava koulutus, sappi, pahvi, ne on kuitenkin kaikki samanlaisia järjestelmiä joka joukkoyksikössä.” Päällikkö 5

Osa päälliköistä koki, että ylemmillä johtotasolla ei tunnisteta yksikön resurssivajeita eikä osaamispuutteita. Tämä osaltaan vaikuttaa osaamisen johtamiseen saatavaan tukeen.

”Et periaatteessa se ei samalla tavalla näy ihmisten osaamattomuus tai osaaminen joukkoyksikön esikunnassa tai prikaatin esikunnassa, kun mitä se näkyy yksikössä.” Päällikkö 5

”Et siinä kohtaa niinku et jos tarvii johonkin sitä tukee ylempää niin tarttis siihen että oikeesti se ylempi tasakin näkis sen et, jos osaamista halutaan kehittää niin sitten välillä pitää antaa aikaa siihen. Että jossain kohtaa yksiköltä loppuu ne omat toiminnan tais siis että toiminta menee täysin siihen varusmieskoulutuksen pitämiseen, mut silloin kun ni.” Päällikkö 3

Osaamisen hallintaan liittyen osaamistietojen taltiointivastuu on joko joukkoyksikön tai joukko-osaston esikunnassa. Perusyksikön päälliköt eivät olleet tyytyväisiä tämän hetkisiin järjestelmiin ja joukkoyksikön sekä joukko-osaston esikuntien rooliin osaamistietojen taltioinnissa. Osaamistiedoista taltioidaan henkilökunnan luvat ja oikeudet sekä pidemmät kurssit.

”Eli eli yksikkö ei sitä (osaamistietojen taltio) oikeestaan itte tee. Se tulee tiedoks ehkä yksikölle, mutta prikaatin esikunta pitää sitä niinku yllä sitä.” Päällikkö 1

”Joukkoyksikönhän päässä on tehty exel-tilaus siitä luvista ja oikeuksista ja siitä kurseista, asejärjestelmistä mitä osaa käyttää. Harmittavaa siinä on tietysti se, että joukkoyksikön esikunta ei millään tavalla osallistu sen ylläpitoon, vaan että nimenomaan suunnitteluseminareihin liittyen päälliköt täydentää sen.” Päällikkö 5

”No täähän on yleinen vitsi siitä, että kerran kahteen vuoteen tulee toi. Kerran kahteen vuoteen perusyksikköön tulee lappu, missä kysytään, että mitä oikeuksia teillä on. Ja sitten kun ilmoitat, että mä en enää halua ampua tietyllä aseella, kun mä en oo viiteentoista vuoteen nähnyt sitä, niin sit esikunnasta ilmoitetaan, että kyllä sä ammut edelleen.” Päällikkö 2

Päälliköt kokivat osaamistietojen saannin haasteelliseksi sekä taltiot puutteellisiksi ja kokivat, että paras tieto henkilökunnan osaamisesta on heillä itsellään tai omalla henkilöstöllään.

”Ei kyllä se enemmän tai vähemmän on sellasta toiminnallista. Niin muistan mä vetäneen sen sen ja sen ammunnan, sillä on ne oikeudet.” Päällikkö 4

”...ja kyllä suurin, mihinkä luotetaan, on mies itse sanoo, kun kysytään, että onko, että pystyy ammuttaa ryhmää, mies sanoo, että hänellä on oikeudet siihen. Niin sitten se ammuttaa.” Päällikkö 2

”Sanotaan, että paras taltio on varmaan tällä hetkellä oman yksikön henkilökunnasta mun päässä. Eli kohtuu tarkkaan tietää luvat ja oikeudet ja sitä kautta ikään kuin sen pääosaamisalueen. Siinä suhteessa on ikään kuin. Ihmisille on helppo jakaa työtehtäviä, kun tietää että mitä ne osaa.” Päällikkö 5

Perusyksiköiden päälliköt kokivat osaamistietojen hallinnan epäselvyydet haastavaksi oman työnsä kannalta. Osaamistietojen dokumentointia ja ohjeistusta pidettiin epäselvänä ja oikeuksia on myönnetty normaalista menettelystä poikkeavilla tavoilla.

”...et ylättävän nopeet linjaukset tai joku tilapäinen käyttökielto voi johtaa johonkin, et joku porukka tai joku a-tarvikkeen loppuminen hetkellisesti. Ni voi johtaa tämmötteeseen, että oletusarvot ei vaan pidä paikkansa.” Päällikkö 4

”Ja sitten jos myönnetään, niinku tos oli, meillä prikaatissa myönnettiin aliupseerille oikeus kouluammuntojen johtamisoikeus vain rynnäkkökiväärille. Selasta oikeuttahan ei ole. Niin tota en tiedä miten se on arkistoitu, ja millä mies saisi sitten pistoolin tai jonkun muun aseiden johtamisoikeuden siihen, jos kerran sellasia kurssejakaan ei järjestetä.” Päällikkö 2

6.3 Ammattialiuipseerien osaamisen johtaminen

Aliupseerien suhtautuminen omiin tehtäviin ja urasuunnitteluun olivat kaksijakoisia. He kokivat voivansa vaikuttaa omaan uraansa ja tuleviin tehtäviin, mutta he eivät tienneet, minkälaisia tehtäviä heille on suunniteltu tulevaisuudessa. Epävarmuutta lisäsi puolustusvoimauudistuksen mukana tulevat muutokset. Siirtymistä oman yksikön sisällä johonkin toiseen kouluttajan tehtävään pidetään haastavana ja siirtyminen omaa osaamista vastaavaan avoimeen korkeamman vaativuusluokan tehtävään siirtyminen on vaatinut aliupseereilta runsaasti omia ponnisteluja.

”Et tällä hetkellä, ihan pakko myöntää johtuen jo puolustusvoimauudistuksesta, ni on semmonen hyvin epävarma tilanne tai epätietoinen tilanne siitä, että mikää on ja kieltämättä se aiheuttaa sellaista niinkun...” Aliupseeri 3

”...jos se vaan mitenkään on mahdollista ylhäältä päin katottuna, et pystyy siihen suuntaan laittaa mihin itte haluaisin, nii oon ihan varma siitä, että sinne suuntaan laitettais.” Aliupseeri 1

”...jos mä olisin tästä nyt halunnut vaihtaa johonkin toiseen koulutustehtävään ..., niin siihen on hyvin vähän annettu mahdollisuutta. Että se on hyvin kyllä semmentoitu se että, tätä työtä tekee.” Aliupseeri 3

”No se tehtävä vapautu varmaan puoltoista vuotta sitten. Siitä saakka mä sen vuoden verran tappelin, että mut saatiin siihen nimettyä” Aliupseeri 4

Urasuunnitelmia ei aliupseereille ole laadittu, vaan ainoat suunnitelmat ovat kehityssuunnitelmia. Osassa tapauksissa kehityssuunnitelma oli laadittu jälkikäteen siksi, koska sellainen piti olla olemassa. Kehityssuunnitelma käsitti lyhyen ajanjakson, korkeintaan ensimmäisen vuoden, uran alkuvaiheessa ja se piti sisällään tehtäviä sekä oppimistavoitteita. Laadittua suunnitelmaa pidettiin hyvänä tukena ensimmäisenä työvuotena.

”Mä olin kerenny sen vuoden verran olemaan töissä ennen minkäänlaista suunnitelman tekoo... Se vaan tehtiin kun se käskettiin ja lähetettiin eteenpäin.” Aliupseeri 4

”Niin (samok) ykköseen asti. Ja sitte käytännössä ni selkee lista, että mitä pitää tehdä ekan puolen vuoden aikana, mitä oikeuksii pitää hankkia ja niin edespäin.” Aliupseeri 2

”Mutta että silloin muistan ihan hyvin, että se tuntu niinkun hyvältä ja semmokselta, että on joku tavallaan tuki ja turva mihin voi tukeutua, tukeutua että tietää että mitä niinku tulevaisuus tuo tullessaan. Edes niinku o, vaikka se olikin sellainen vuoden periodi periaatteessa niin, silti on semmonen vähän tietää mitä tulee.” Aliupseeri 3

Päälliköiden vastaukset urasuunnittelusta eroavat oleellisesti aliupseerien vastauksista. Osa päälliköistä sanoi pystyvänsä laatimaan tai laadituttamaan aliupseereille sekä ura- että kehityssuunnitelman, kun taas osassa tapauksissa urasuunnittelu koettiin mahdottomaksi.

”No periaatteessa on. Mehän tehdään suunnitelma, suunnitelma siitä tulevasta oikeestaan viis vuotisjaksosta taikka vastaavasta. Niin niin, ja kerrotaan, pyritään mahdollisimman aikasessa vaiheessa koska alkaa aliupseerin näitä kurssitus ja vastaavat, että se mies tietää mitä on odotettavissa.” Päällikkö 1

”Kehittymissuunnitelma pystytään tekeen hyvin....Ne on pystytty aika hyvin tekeen ja niissä jopa jonkun verran pysymäänkin. Mutta urasuunnitelmaa ei oo kyllä juurikaan kyetty.” Päällikkö 2

Kehittymissuunnitelmissa, urasuunnitelmissa eikä kehityskeskusteluissa käsitellä juurikaan aliupseerien tulevaisuutta tai tulevia tehtäviä vuoden ajanjaksoa pidemmälle. Tämän takia aliupseerit kokivat, että jotkut asiat, jotka olisi pitänyt oppia työssä oppimalla tulevaa tehtävää varten, jäivät oppimatta.

”Ei siis sehän on aina ollu, et on arvioitu kuinka se viime, viime vuosi on mennyt, mut ei siellä oo sen paremmin tulevaisuutta mietitty kehityskeskustelun aikana.” Aliupseeri 4

”...että kun sellasta kunnon suunnitelmaa siitä, mitä, mitä tää kaveri tekee, ei ollu, niin sitten musta tuntuu, että moni asia on tavallaan sitte jäänyt vähän paitsioon.” Aliupseeri 3

”Esimerkiks se että ois opetettu tekemään näitä joukkueenjohtajan hallinnollisii tehtävii muiden töiden ohessa niin. Niitä en esimerkiks, en tehnyt ennen kuin nytten jouduin oikeesti tuleen.” Aliupseeri 3

Kehityskeskustelu koettiin vuorovaikutteisena tilaisuutena, jossa työntekijällä on mahdollisuus vaikuttaa omaan ammattitaidon kehittämiseensä. Osassa tapauksissa työntekijöille aseteltiin osaamiseen liittyviä tavoitteita, mutta tavoitteita sidotaan myös varusmieskoulutuksen tasoon.

”No ehdotuksia pystyy antaa ja niistä keskustellaan. Sitte isompaan kuvaan liityen, meneekö läpi vai ei.” Aliupseeri 2

”Ja nytten on, nykyinen päällikkö on jakanut hyvin tarkasti sen, että mitkä on mun tavoitteet, puhutaan sitten jostain, on sitte ne suoritukset mutta myös sitten ne oppimistavoitteet ja nämä näin osaamistavoitteet myös.” Aliupseeri 3

”Käytännössä seuraava vuos ku tehään kehityssuunnitelma, jos sillon on suunniteltu joku kurssi, ni sillon sielt tulee vaatimukset, mut muuten on sidottuna varusmieskoulutuksen tasoon.” Aliupseeri 2

Osassa tapauksista aliupseerit saivat kehityskeskustelussa palautteen lisäksi paljon kehitysideoita ja eräs aliupseeri koki, että tilaisuus olisi hyvä järjestää kahdesti vuodessa juuri tilaisuuden kehittävyiden ansiosta. Eräissä tapauksista yksiköiden työtehtävät ovat niin spesifioituneita, että aliupseerit kokivat päällikön mahdollisuudet palautteen antoon varsinkin ammattitaidosta riittämättömiksi.

”Et mun mielestä se vähintään vuodes pitäis olla, ehkä jopa useemminkin. Ja mä oon ainakin itte pitänyt tosi järkevänä sen, et se on just. Päällikön kanssa käytännössä se on hyvä siitäkin mielestä, et se on se tasa mis katotaan mis mennään ja miten tästä eteenpäin.” Aliupseeri 1

”Hyvä päällikkö se oli, mutta puuttu se pohjatiedot, että vähän reilu vuos ko se kerkes olla. Ni kerkes just siinä ajassa oppia käytännössä mitä täällä tapahtuu” Aliupseeri 2

Aliupseerit kokivat ennen puolustusvoimien virkaan tuloaan hankkimansa osaamisen hyödyntämisen hieman kaksijakoisesti. Osassa yksiköissä hyödynnettiin tehokkaasti heidän harrastuksiensa ja aiemman koulutuksen avulla saavutettua erityisosaamista. Osassa tapauksista aliupseerit kokivat, että he joutuvat tyrkyttämään osaamistaan, vaikka heillä olisi tiettyä erityisosaamista, mitä yksikön muulla henkilöstöllä ei ole, mutta mitä varusmieskoulutuksessa tarvitaan.

”... Sit nuorempana mitä muut kamppailulajeja, niitä oon pystynyt hyödyntään.”

Aliupseeri 1

”...tiettyyn erikoiskoulutukseen kummasti liittyen ni olen sitä harrastanut jonkin verran varusmiehenä, niin, kyl se on niin, että itte niinkun oon enempi itteäni tuupannu sinne mukaan, kun se, että esimerkiksi päällikkö toteais, että hei, toi on muuten tota harjoitellut vuoden päivät, niin varmaan ehkä tietäis jotain.” Aliupseeri 3

Perusyksiköiden päälliköt kokivat, että aliupseerien aiemmin hankitun osaamisen hyödyntämisessä korostuu etenkin aliupseerin varusmiestausta. Muutoin hyödynnettävissä olevaa osaamista oli esimerkiksi liikuntaosaaminen ja esimerkiksi mahdolliset järjestyksenvalvojakurssit. Eräs päällikkö koki aiemmin hankitun osaamisen hyödyntämisen tulevaisuudessa helpommaksi, kun henkilökunnalta vaaditaan jatkossa yleisesti hyväksyttyä osaamista, esimerkiksi EA1- kurssia ammuntojen varotoimintaan aiemman puolustusvoimien oman ensiapukoulutuksen sijaan.

”Ei, oikeestaan on se liikuntapuoli on, no tietysti ajokortti asia on sehän nyt B-ajokortti pitää olla, ne on ne liikuntapuoli ja B-ajokortti, ja sitten tietysti nää jos on jotain tämmösii järjestyksen valvoja kursseja, saattaa olla, että on ihan hyvä lisä tonne varusmiesten koulutukseen ja sitte” Päällikkö 1

”Ja sitte tulevaisuudessa, kun henkilökunnalta vaaditaan sitä ensiapukoulutusta ammuntoihin vastaavaan, ni jos on hankittu ensiapukoulutus aikasemmin ni, se on suoraan sinne kentälle siirrettävissä, tieturvastavaat niin me saadaan heti niistä niin hyöty mitattua, kunhan sillä uudella kaverilla on ne tarvittavat dokumentaatiot niistä mukana ni” Päällikkö 3

Yksiköiden muu henkilökunta on suhtautunut pääosin positiivisesti aliupseerien osaamisen kehittämiseen ja yksiköiden oppimisilmapiiriä pidettiin hyvänä. Aliupseerit kokivat saamansa tuen hyväksi ja kokivat muun henkilökunnan olevan aidosti kiinnostunut heidän tukemisestaan. Osaamisen kehittämisen haasteena pidettiin sitä, että pitää osata poimia vinoilevaan sävyyn annetusta palautteesta merkittävät asiat sekä sitä, että aliupseereilla teetetään paljon ”hanttihommia”, jolloin aika on pois työssä oppimisesta sekä omien tehtävien hoidosta.

”Ihan mielelläänkin opettaa asioita nuoremmilleen, et ei se. Samallailla meil on ollu koko yksikössä henki et ei siinä sen puoleen mitään.” Aliupseeri 4

”...ja niinku sitte myös se että, siinä vaiheessa kun itte joutu tavallaan niin sanotusti tuleen, että piti, puhutaan nyt vaikka, että lähti potkimaan palloa varusmiesten kanssa ni he lähtivät myös mukaan tukemaan, että sitten ei vaan heitetty järveen ja katotaan osaako uida.” Aliupseeri 3

”...tässä yksikössä oli niin hyvä tilanne, et tääl oli ... kokeneita niin sanotusti kaiken nähneitä henkilöitä. Mutta totta kai sielt tuli 75 prossaa paskaa, mut se 25 prossaa oli aika kullan arvoista.” Aliupseeri 2

”...ja on se sitte ihan jotain tämmöstä niinkun yleistä, että käypä hakemassa karttoja tai jotain muuta niin, sitten on esimerkiksi tämmöset miten sen nyt sanois, liikuntakoulutus, niin sanottu yleissotilaallinen koulutus tai on sulkeisia tai muuta tämmöstä näin niin kyllä ne on kaikki määrätty nuoremmille. ...Tuntuu, että se pitäis enemmän huomioida se, että mikä kenenkin tehtävä on, kun se, että kuka on nuorin.” Aliupseeri 3

Aliupseerit olivat sitä mieltä, että vanhemmat työntekijät siirtävät hiljaista tietoaan eteenpäin. Hiljaisen tiedon siirtymisessä aliupseerit kokivat, että tieto siirtyy parhaiten vanhemman työntekijän kanssa toimittaessa, mutta vastuu tiedon löytymisestä ja tunnistamisesta on aliupseerilla. Jotkut aliupseerit kokivat, että jos hiljaisen tiedon siirtämisen prosessia olisi ohjeistettu jollain tavalla, tieto siirtyisi tehokkaammin.

” Pikku hiljaa sieltä sun täältä, jotka on muodostanut kokonaisuuden... Ja siinäkin taas tää 75 25, ukosta kiinni mitä pystyy ottaa sieltä irti” Aliupseeri 2

”Ei siis kyl mä, kyllähän sitä totta kai siirretään, sillä laillahan me ollaan menty, et niin pitkään kun ei ihan vielä hallitte ni ei yksin lähe mihinkään, vaan niinku pääset kattomaan seuraamaan muilta ottamaan esimerkkiä siitä ja sitä kautta tekemään, ni ei mulla sen suhteen ollu niinku mitään ongelmaa.” Aliupseeri 4

”Et oma semmonen perstuntuma on, että sitä pystyis huomattavasti tavallaan jotenkin tehokkaammin jos ois jollain tavalla ehkä suunniteltu. Ni siirtyis paremmin tai kyllä sitä kokoajan siirtyy tietoa.” Aliupseeri 3

Aliupseerit olivat yksimielisiä siitä, että vastuu oman ammattitaidon kehittämisestä ja oppimisesta on oppijalla itsellään. He kokivat saaneensa riittävän tuen muulta henkilökunnalta työtehtävien suorittamiseen ja vastuun vastanneen osaamistasoa.

”...Mut kyl mun näkemys on se, et kaikki vastuu lähtee itestä. Ja semmonen ammattiylpeys pitäis kuitenkin olla tällä alalla, että haluaa kehittyä, haluaa päästä eteenpäin, haluaa olla parempi...” Aliupseeri 1

”...mun mielestä se on mulle itelleni oma tehtävä tunnistaa niitä, että tätä en osaa ja tämä pitää osata.” Aliupseeri 3

”Eihän siitä, niin kuin sanoin mihinkään pääse, totta kai jännittää ja stressaa, mutta kun tuki on takana ni. Ekat pari päivää jännitti aivan saatanasti, mutta sen jälkeen..” Aliupseeri 2

”Et aika pitkälti ni se on menny juuri sen kaavan mukaan, miten on ehkä pitänykki ehkä mennä ja toivonukki. Et ei tavallaan tiputettu koko sankoo niskaan ainakaan kaikis asioissa, et et toki on sit ollu tollasii pienempiä asioita, mihin ei oo juuri perehtyny aikasemmin, mutta niist kun on ottanut selvää, kysyny mistä tää homma selviää tai mistä mä saan tiedon tähän, ni kyl se on löytyny aina se paikka.” Aliupseeri 1

Aliupseerit pitivät kursseja ja oppimistilaisuuksia, joihin heidät on käsketty, pääosin kehittävinä ja työmotivaatiota lisäävinä. Kaksi aliupseeria oli käsketty sotilasammattillisten opintojen eriytyvälle jaksolle aselaji- tai toimialakouluun, joka ei vastannut heidän sen hetkistä tai nykyistä osaamistarvetta ja he kokivat sen hyvin paljon motivaatiota heikentävänä ja jopa ajan haaskauksena. Jotkut aliupseerit kokivat, että joihinkin omaa työtehtävää helpottaviin opetustilaisuuksiin tai kursseille on vaikea päästä, vaikka niihin olisi perusteltu tarve.

”Että sinänsä mä pidän kaikkii noita kursseja mitä oon käyny, ni pidän tosi hyvinä. Mutta viel kun pääsis enemmän käymään erilaisii kurssei niin se on aina parempi. On se sit mejän alaan liittyvää tai muuhun alaan, ni.” Aliupseeri 1

”...että sehän ei millään tavalla, ... ei tosiaankaan liity mitenkään tohon omaan tän hetkiseen tehtävään, et parempia kurssejakin olis varmaan ollu siihenkin mut. ... mut siis se oli niillä tiedolla paras mikä, mitä oli päälliköllä ja ittellä.” Aliupseeri 4

”Että se oli niinkun omasta mielestä hukkaan heitettyä aika.” Aliupseeri 3

”Mut on käsketty tähän ... sijaiseksi niin, niin nin, mitä olen esimerkiksi esittänyt, että pääsisin tämmöselle lyhytkestoselle niinkun ... kurssille, mutta sekin oli semmonen että sinne ei päässyt. Ja sitten tota, hetkinen, oli liittyen tähän oli oman niin sanotusti spesialiteetin, ..., ni siihen, ni sen aiheiselle kurssille ei myöskään päässyt.” Aliupseeri 3

Mentorin toiminta ja heiltä saatua ohjausta pidettiin ensimmäisten kuukausien aikana hyvänä, mutta mentoroinnin koettiin loppuneen ensimmäisen koulutuskauden tai puolen vuoden jakson jälkeen kokonaan. Yhdessä tapauksessa aliupseerille ei ollut nimetty mentoria ollenkaan. Pääosan ohjausvastuusta kantoi lähimmät työkaverit, mentorilta tai päälliköltä olisi kaivattu tarkempaa ohjeistusta, mitä asioita pitää ensimmäisen vuoden aikana oppia.

”Joo ja joka ikisestä asiasta niin ensimmäisen neljän kuukauden aikana niin tinketti väännettiin, otettiin alaisilta arvio, ryhmänjohtajilta arvio ja silloinen esimies ... arvioi sen.” Aliupseeri 2

”Mut sitte sen ykkösen y-jakson jälkeen käytännössä, ni sitte toi vähän jäi. Tokihan tää pitäis olla jatkuvaa, jatkuvaa, mut sit henkilöstötilanteesta sun muista johtuen, ni sit ei oikeestaan enää kyetty tot jatkaan mutta..” Aliupseeri 1

”Mä oisin sitä nimen omaa kaivannut, että se ois tavallaan käsketty just esimerkiksi sille joukkueenjohtajalle, toisille joukkueen kouluttajille. Että nää asiat tämän kaverin pitää osata, oppia niin niin, sitä mä oisin ehkä kaivannut... että oli vaan vähän semmosta, että oppii tota tuolta ja tota tuolta ja silleen että missä nyt itte sattu.” Aliupseeri 3

Monissa yksiköissä mentori on tehtävässä, jossa hän ei näe mentoroitavaa päivittäin. Lisäksi henkilöstön vaihtuvuus ja joukkoyksikön esikunnan käskyt ovat pakottaneet osassa tapauksista vaihtamaan jo valittua mentoria. Päälliköt kokivat, että sen sijaan, että mentoriksi käsketään jonkun tehtävänimikkeen perusteella, tehtävään pitäisi käskää ennen kaikkea motivoitunut ja kyvykäs henkilö. Järjestelmä, jossa koulutetaan ja ohjataan yhtä tai kahta henkilöä kerrallaan koettiin myös perusyksikön näkökulmasta joissain tilanteissa kuormittavana.

”Mun mielestä tärkeintä olis, että me löydettäis semmonen motivoitunut ja osaava ihminen, joka on kiinnostunut siitä hommasta. Kun että se käsketään yksisilmäisesti, että sen tekee joku tietty tehtävänimike, joka ei välttämättä sitten päällikön silmin ole niin motivoitunut siihen.” Päällikkö 2

”Ei varmaan oo paras mahdollinen, että työpaikkaohjaaja pelkästään koodinoin. Et kyllä olis hyvä, että sillä on, et se pystyy myöskin itse tekemään sen työn käytännössä, mitä sille, mitä sen käytännön ohjaaja tekis. Et vaikka jos käytännön ohjaaja jostain syystä on pois, niin se työpaikkaohjaaja pystyy astumaan niihin saappaisiin sillä hetkellä.” Päällikkö 5

”Meil on varattu yhden miehen kouluttamiseen yksi henkilökuntaan kuuluva, joka tekee hänelle henkilökohtaisia suunnitelmia, niin. Tietysti koulutus voi olla hyvin pitkälle menevää ja tehokasta, mutta tota se on ehkä joskus tuntuu, että resurssien haaskaamista.” Päällikkö 2

Aliupseerit kokivat saamansa perehdytyksen pääosin riittäväksi. Perehdytys on ollut tutkimuksen perusteella kirjavaa ja vain yksi haastatelluista on dokumentoinut sen Panssariprikaatin ohjeistuksen mukaisesti. Perehdytys on ollut sellaista, että henkilöt ovat kyenneet aloittamaan työskentelyn. Suurin yksittäinen puutos, mikä perehdytyksessä aliupseerien mielestä oli, oli virkamiehen velvollisuuksien, oikeuksien ja viran suorittamista ohjaavien normien ja lakien käsittelemättä jättäminen.

”Siis kyllähän toi siis silloinen esimies mut ekana perehdytti siihen omaan rakennukseen ja sen jälkeen pitkin ja poikin prikaatia kierrettin useempi viikko hänen kanssansa” Aliupseeri 4

”Oikeuksii, velvollisuuksii tän tämmötteisii, niin semmosta ei juurikaan ollu ja mitä nyt oon kuullu muuatakin ni ei semmost juurikaan olekaan, oikeestaan se varsinainen perehdyttäminen tuli sit siinä ekalla kurssilla, et siellähän käydään kaikki nää velvollisuudet ja siellä aukes silmet sit aivan eri tavalla, et.” Aliupseeri 1

Aliupseerit kokivat oman koulutusjärjestelmänsä heille itselleen hyväksi. Vastauksissa korostui etenkin se, että kurssien välissä on työelämäjaksoja eikä kursseille mennä suoraan töihin tultaessa. Joissain tapauksissa koulutuksiin olisi haluttu nopeammin kuin päästettiin.

”Ja verrattuna, ku siellä oli henkilöitä tuolta pohjoisemmista joukko-osastoista, mistä oli just suoraa lähetetty, koeaika menossa ja ei käytännössä minkäänlaista käsitystä työstä, et pohjalla se varusmiespalvelus. Et eka puol vuotta menee käytännössä tavoille oppimiseen, ku se on kuitenkin iso hyppäys varusmiehestä toiselle puolelle.” Aliupseeri 2

”No siis, tota totanoin tavallaan on, mut mulla kerkes ainakin ittellä menee sen verran pitkän aikaa tosta, ... varusmiespalvelusta ennen kuin mä tulín takasin, niin mä oisin mielelläni alottanut suoraan sillä kurssituksella, kun sillä et on tuolla vähän aikaan.” Aliupseeri 4

Työmotivaation kannalta sitouttavimmiksi tekijöiksi koettiin saavutetut luvat ja oikeudet, jotka mahdollistavat työtehtävien itsenäisen hoidon, henkilökohtaiset tavoitteet sekä se, että on riittävästi töitä. Negatiivisesti motivaatioon vaikutti uhka tehtävätason laskusta ja liiallinen töitten määrä.

”Että se on motivoinut kyllä paljon, vaikka tuntuukin välillä pahalta. Että on liikaa tekemistä nyt, niin kuitenkin koen, että se on tavallaan parempi että on tekemistä riittää niin niin. Se kannustaa tekemään, tai kehittämään itseään.” Aliupseeri 3

”Kyl hän se sen tekee heti kun saa lisää oikeuksia muuta, tulee lisää vastuuta siitä. Lisää mitä pystyy tekemään ja..” Aliupseeri 4

”Ja kun mistään ei voi oikeen tinkiä, se mistä vähiten voi tinkiä on varusmieskoulutus, niin siinä joutuu sit vähän selvittää muille ja selittelee päällikölle, et nää ja nää hommat jää nyt tekemättä koska pitää näitä tehdä.” Aliupseeri 1

Myös perusyksikön päälliköt näkivät haasteena tilanteen, että aliupseerit saavat heti töihin tullessaan vastuulleen joukkueellisen varusmiehiä vailla ohjausta ja tietämättä yhtään, kuinka heidän tulisi toimia.

”...se on ehkä se suurin haaste, et ei oo jokasee joukkueeseen antaa sitä vanhempaa kouluttajaa vaan saattaa olla, mies tulee paikalle ja saa suoraan joukkueen siitä hoteisiinsa ja pitää ruveta hoitaa asioita, eikä tiedä yhtään miten prikaatissa toimii...” Päällikkö 1

”Tää on kaunis ajatus, että sen jälkeen ei hylättäisi aliupseeria, vaan se olisi vanhemman taistelijaparina näitä asioita tekemässä. Mihinkä ei oo aina välttämättä päästy, päästy kyllä mutta. Se oikeudet on ollu kyllä se lähtökohta, että mies saisi tehdä.” Päällikkö 2

Perusyksikön päälliköt näkivät aliupseerien lailla, että lupien ja oikeuksien saavuttaminen lisää ammattitaitoa ja sitä kautta työmotivaatiota. Päälliköt pyrkivätkin antamaan aliupseereille alusta lähtien mahdollisuuksien mukaan vastuuta, joka sitouttaa ja samalla opettaa.

”Pääsääntöisesti kyllä, koska tietty ne aliupseerin tehtävät on jollain tavalla rajoittuneet, ei ne kaikkea pysty tekemään ennen kuin on käynyt kursseja.” Päällikkö 1

”Ja vastuun antaminenhan on se yks mikä varmasti opettaa. Heti antaa vaan vastuuta ja mahdollisuuksia niinkun oppia ja näyttää kyntensä niin se on kai vähän sitä osaamisen kehittämistä kans ja oppimista.” Päällikkö 1

”Et olkoon sitten ammunnessa maalilaiteupseerina tai lataamassa sinkoo tai tekemässä jotain sellasta valvotusti niin että pääsis mukaan siihen kenttään. Ettei jäis sitä sellasta kuvaa, että kun hänellä ei oo oikeuksia, hän ei voi tehdä mitään. Vaan hän olis mukana siinä ja pääsis siihen henkeen mukaan,” Päällikkö

7 POHDINTA

Tässä luvussa käsittelen tutkimuksen tuloksista muodostuneita keskeisimpiä johtopäätöksiä. Johtopäätösten lisäksi arvioin luvussa tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä, arvioin tutkimusprosessia sekä esitän tutkimukseni pohjalta syntyneitä jatkotutkimusaiheita.

7.1 Johtopäätökset

Henkilöstönsä osaamisen johtamisessa perusyksikön päälliköt pitivät omaa rooliaan ja vastuitaan selkeänä. Ongelmana he näkivät ajankäytön, jossa korostui joukkoyksiköiden suunnitelluviikkojen merkitys osaamisvajeiden tunnistamisessa ja niiden täyttämisen suunnittelemisessa. Panssariprikaatin perusyksiköissä koulutetaan monimutkaisia ja teknisiä asejärjestelmiä ja monet päälliköt tunnustivatkin avoimesti, että heidän oma ammattitaitonsa ei riitä alaisten spesifiin asejärjestelmään liittyvän osaamisen arviointiin.

Perusyksiköiden päälliköiden ajankäyttö menee pääosin yksikön hallinnollisten tehtävien hoitamiseen, jolloin aikaa henkilökunnan työskentelyn seuraamiseen ja sen tukemiseen jää vain vähän. Sotaharjoitukset ovat päälliköille oikeastaan ainoa hetki, jolloin he kykenevät seuraamaan henkilökuntansa työskentelyä. Omaan asemaansa osaamisen arvioijina esimerkiksi kehityskeskusteluissa he suhtautuivat positiivisesti ja kokivat, että pystyvät antamaan palautetta alaistensa työstä ja perustamaan arvionsa johonkin konkreettiseen sotilaan yleisten taitojen osalta, kuten pedagoginen osaaminen tai yleissotilaallinen osaaminen.

Osa päälliköistä pyrki tavoitteiden asettelussa yksilöimään ainakin osan tavoitteista, kun taas toisilla se perustui käytännössä kokonaisuudessa varusmieskoulutuksen tasoon ja loppukyselyn tuloksiin. Aliupseerien vastauksista käy ilmi, että ensin mainittu tapa lisäsi heidän työmotivaatiotaan sekä sitoutumistaan asetettuihin tavoitteisiin. Tavoitteissa näkyi hieman tietty kaavamaisuus, jossa tavoitteet asetellaan esimerkiksi jonkin kurssin läpäisyyn liittyen sekä varusmieskoulutuksen tasoon peilaten, mikä ei ole kaikilta osin mielekäs tapa yksilön osaamisen arviointiin. Tavoitteen asettelussa erään päällikön tapa asettaa koko yksikön henkilökunnalle tavoitteeksi tutustua vuoden aikana osaamista syventävään asiakirjaan on osoitus kyvystä löytää koko henkilökunnan osaamista kehittäviä järkeviä tavoitteita ilman, että sen täytyy liittyä johonkin viralliseen opetustilaisuuteen. Tavoitteen toteutumista ei mitata millään absoluuttisella mittarilla, vaan asiakirja pitää kuitata päälliköltä ja päällikkö arvioi sen perusteella, onko henkilö käyttänyt riittävästi aikaa asiakirjaan perehtymiseen. Esimies ei valvo eikä mittaa sisältöön perehtymistä, loppujen lopuksi työntekijä yksin tietää sekä vastaa, kuin-

ka hyvin hän on tavoitteeseen päässyt. Tavoitteessa korostuu henkilöstön osaamisen kehittäminen alueella, joka todennäköisesti jäisi ilman tavoitteen asettelua paitsioon.

Niin kuin Juuti ja Vuorela (2002) sekä Autio, Juuti ja Wiik (2010), esittivät, kehityskeskustelut ovat alun perin kehitetty työntekijöiden ammattitaidon kehittämiseksi. Tutkimuksessani ilmennyt tapa sitoa kehityskeskusteluissa asetettavat tavoitteet esimerkiksi varusmiesten lopukyselyyn ei ole mielekäs tapa arvioida yksilön ammatillista kehittymistä. Se voi myös heijastaa kehityskeskustelun alkuperäisen idean hämärtymistä, jolloin ei ymmärretä kehityskeskustelun ja mielekkään tavoitteiden asettelun tuottamasta hyödystä yksilön osaamisen kehittämiseen liittyen.

Puolustusvoimien asiakirjoissa painotetaan puolustusvoimien olevan oppiva organisaatio, minkä määritelmässä korostettiin oppimiskulttuurin kehittämisen merkitystä ja organisaation päämäärien mukaista yksilön oppimisen ja osaamisen tukemista.³⁷⁹ Tutkimukseni perusteella tutkitut yksiköt muistuttavat pikemminkin Rankin (1999) määritelmän mukaan joko sopeutuvaa organisaatiota tai selviytymisorganisaatiota kuin oppivaa organisaatiota. Vaikka halua olisi, perusyksiköissä ei ole riittävästi aikaa, resursseja, osaamista eikä voimavaroja toimia kuten oppiva organisaatio, vaan lähes kaikki voimavarat on suunnattava yksikön perustehtävän toteuttamiseen. Puolustusvoimat ei muutu oppivaksi organisaatioksi asiakirjoissa niin sanomalla, vaan muutokseen vaadittaisiin suuria organisatorisia ja organisaatiokulttuurin muutoksia. Se, että esimerkiksi aliupseerien mentoriksi käsketään jokin tietty tehtävänimike (esimerkiksi vääpeli) sen sijaan, että siihen määrättäisiin soveltuvin, kyvykkäin ja motivoitunein henkilö, on osoitus järjestelmän toiminnasta oppivan organisaation määritelmien vastaisesti. Tämä on osoitus byrokraattisesta johtamismallista, joka on ristiriidassa oppivan organisaation periaatteiden kanssa.

Sekä päälliköiden että aliupseerien vastauksille oli yhteistä se, että molemmissa korostuivat yksilön motivaatio ja vastuu omasta oppimisesta. Päälliköiden vastauksissa tuli ilmi, että mahdollisuuksien mukaan kaikki itsensä kehittäminen pohjautuu yksilön omaan motivaatioon. Tämä on linjassa Sengen (1990) näkemyksen kanssa, jossa pakottamalla hankittu osaamisen kehittäminen tulee näkymään organisaatiossa negatiivisesti³⁸⁰. Ranki (1999) ja Grönfors (2010) korostavat sitä, että yksilöille tarjottaisiin mahdollisuuksien mukaan hänelle sopivinta oppimismenetelmää parhaan oppimistuloksen saavuttamiseksi³⁸¹. Vaikka tähän ei välttämättä aina kyetä tai se ei ole tiedostettua toimintaa eikä erilaisia menetelmiä tunneta, kävi

³⁷⁹ Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia 2004–2017, 9

³⁸⁰ Senge (1990), 172

³⁸¹ Ranki (1999), 30–31, Grönfors (2010), 39–42

osasta aliupseerien vastauksista ilmi, kuinka he itse pyrkivät kehittämään itseään omasta mielestään hyväksi kokemallaan tavalla. Oppimistulosten parantamiseksi ja tehostamiseksi voisikin olla mielekästä antaa töihin tulleeille henkilöille pedagogista ohjausta esimerkiksi erilaisista oppimismenetelmistä. Von Krogh, Ichojo ja Nonaka (2000) toteavat osaamisen johtamisen keskittyvän helposti havaittavissa ja mitattavissa oleviin asioihin³⁸². Pedagogisten taitojen hallinta on vaikeasti havaittavissa, ja niiden opettaminen jää helposti näkyvämpien suoritusten varjoon, vaikka saavutettava hyöty olisi pitkäaikaisempi.

Panssariprikaatissa vastuu lupien ja oikeuksien dokumentoinnista on Panssariprikaatin esikunnalla³⁸³. Tutkimukseni tuloksista käy ilmi, että henkilökunnan asejärjestelmien käyttöoikeuksien seuranta ja dokumentointia ei hoideta riittävällä tarkkuudella. Mikäli ongelma on yleisempi, on se palvelusturvallisuuden kannalta hyvin hälyttävää. Ei ole hyvä tilanne, että ase- ja ampumatarvikkeiden käsittelyyn ja koulutustapahtumien johtamiseen liittyvistä oikeuksista paras dokumentaatio on työyksiköjen esimiesten mielestä heillä itsellään muistissa. Saadaanko osaamistietojen hallintajärjestelmät kuntoon ennen kuin tapahtuu ennakkotapaus, jossa ammunnan johtajaksi on nimetty henkilö, jolla ei ole kyseiseen tehtävään vaadittavia oikeuksia ja ammunnassa tapahtuu ihmishenkiä uhkaava tapaturma?

Tutkimukseni perusteella yksiköissä palveleva henkilökunta on pääosin hyvin motivoituneita oman ammattitaitonsa kehittämiseen sekä osaamisensa jakamiseen. Päälliköt kokivat, että he pystyvät yksilöimään alaisistaan kielteisesti osaamisen kehittämiseen suhtautuvat henkilöt. Yksiköissä järjestetään spontaaneja tilaisuuksia, joissa toimitaan kokemusperäisten oppimisteorioiden mukaisesti. Tällaisia tilaisuuksia ovat yksinkertaisimmillaan kahvipöytäkeskustelut, joissa keskustellaan esimerkiksi joistain taisteluteknisistä yksityiskohdista ja eri toimintatapojen hyvistä sekä huonoista puolista. Oman ammattitaidon kehittäminen onkin useimmiten juuri tämän tyyppistä tiedostamatonta toimintaa, joka lähtee yksilöiden omasta kiinnostuksesta ja motivaatiosta.

Viitala (2005) sekä Sarala ja Sarala (1996) nimeävät osaamisen kehittämisen keinoiksi muun muassa kehityskeskustelut, perehdyttämisen, mentoroinnin, parhaista käytänteistä oppimisen sekä mallintamisen ja työssä oppimisen keinoiksi oppimista ja monitaitoisuuden lisäämistä työkierron, tehtävien vaihdon, tutkimusprojekteihin osallistumisen ja koulutustapahtumiin osallistumisen avulla.³⁸⁴ Perusyksikön päälliköt tunnistivat omiksi käytössä oleviksi keinoikseen koulutuksen ja työssä oppimisen. Vaikka osaamisen kehittämisen keinoja ei tunnisteta,

³⁸² von Krogh & Ichojo & Nonaka (2000), 25–29

³⁸³ Lupien ja oikeuksien esittäminen ja myöntäminen henkilökunnalle Panssariprikaatissa, 4

³⁸⁴ Viitala (2005), 355, Sarala & Sarala (1996), 138

niitä käytetään perusyksiköiden arjessa jatkuvasti varsinkin aliupseerien osaamisen kehittämisessä. Puolustusvoimien normeissa on maininta keinovalikoimasta ja niiden hyödyntämisestä, mutta se ja keinojen hyödyntäminen käytäntöön ja siitä saatava todellinen hyöty ei ole ilmeisesti saavuttanut päällikköjä. Tämän tyyppisten asioiden konkretisointi ja kouluttaminen työnjohdollisille esimiehille voisi tehostaa keinovalikoiman hyödyntämistä ja henkilökunnan entistä tehokkaampaa oppimista.

Tutkimustuloksissa käy ilmi ristiriitainen suhtautuminen niin Panssariprikaatin esikunnan kuin oman joukkoyksikönkin esikunnan antamaan tukeen. Osassa vastauksissa korostuu tuen saamisen henkilöityminen ja se, että osaamisen kehittämisestä vastaavien tehtävänhoitajien motivaatio ja kiinnostus ovat päälliköiden mielestä merkittävä tekijä tuen saamiseksi. Panssariprikaatin esikunta nähtiin asiakirjojen jakelijana ja joiltain osin passiivisena, mutta toisaalta koulutusosaston maksamia aliupseerien ensimmäisiä sotaharjoituksia pidettiin aliupseerin työssä oppimisen kannalta ensiarvoisen tärkeänä. Joukkoyksikön esikunnan rooli perusyksikön työssä oppimisen tukijana on läheisempi kuin Panssariprikaatin esikunnan. Päälliköt kokivat, että resurssien esikunnat tukevat yksiköitä resurssien puitteissa ja tiedostivat, että resurssit ovat tähän hyvin rajallisia.

Molempien tasojen esikunnilta päälliköt toivoisivat suurempaa roolia osaamisen kehittämiseen liittyvien koulutustapahtumien järjestelyihin. Päälliköt olivat pettyneet tapaan, jossa pyydetessä esikunnilta tukea koulutustapahtumien järjestämiseen esikunnasta ilmoitettiin, että sieltä laaditaan käsky ja perusyksikkö toteuttaa käytännön koulutuksen. Toisin sanoen, yksikön pyytäessä tukea sen työtaakka päinvastoin kasvoi. Tuki, jota perusyksiköiden päälliköt olisivat eri tasojen esikunnilta toivoneet, oli juuri joihinkin tarpeellisten oikeuksien saavuttamiseen tähtäävien opetustilaisuuksien järjestäminen ilman että se kuormittaa perusyksiköä.

Päälliköiden vastauksissa korostui eri tasojen vastuut perehdyttämisessä ja sen koordinoimisissa. Vastauksissa nousi esille monia osaamiseen liittyviä osakokonaisuuksia, jotka olisi helpompi kouluttaa uusille työntekijöille kootusti, kuin että jokainen perusyksikkö toteuttaa ne yksitellen ja erikseen. Osaamisen kehittämiseen liittyy pieniä osakokonaisuuksia, joiden vaikutuksia ei usein ylätasolla nähdä samoin kuin alatasolla. Esimerkiksi se, että SAP:n käyttökoulutus järjestettäisiin töihin tuleville sotatieteen kandidaateille kootusti, voisi säästää paljon yksikössä tehtyjä henkilötyötunteja. Ensinnäkin koulutukseen sitoutuisi vähemmän henkilöstöä ja mikäli koulutuksen järjestäisi esimerkiksi pääkäyttäjä, saataisiin osallistujille heti paras mahdollinen tieto eikä työaika tuhlaantuisi ohjeitten kysymiseen ja uudelleenopastukseen. Lisäksi kun joku työntekijä ei ole käynyt tiedostavaa koulutusta, eikä näin ollen saa hakea varastolta ampumatarvikkeita, voi sillä olla yksiköissä joissain tilanteissa hyvin kuormittava vaikutus verrattuna siihen, että kaikille sotatieteen kandidaateille järjestettäisi ensimmäisinä virkapäivinä koottu koulutus, ja ongelma olisi ratkaistu.

Aliupseerit kokivat perehdyttämisensä töihin tullessaan pääosin riittäväksi. Huomion arvoista on se, että vain yhdelle haastatelluista neljästä aliupseerista perehdytys oli dokumentoitu Panssariprikaatin esikunnan ohjeistamalla tavalla. Aliupseerit kokivat perehdytyksensä tapahtuneen pääosin lähimmän esimiehensä intuition perusteella. Erään aliupseerin vastauksessa toivottiin perehdyttämiseen tarkennuksia varsinkin työntekijän oikeuksien ja velvollisuuksien osalta. Panssariprikaati on laatinut Pääesikunnan normin ”*Perehtyminen ja perehdyttäminen puolustusvoimissa*”³⁸⁵ ohjaamana 1.2.2011 nykyisen voimassa olevan oman käskynsä perehdyttämisen toteuttamisesta. Mikäli työyksikössä olisi perehdytys toteutettu edellä mainitun käskyn liitteen ”*perehdyttämissuunnitelma, -ohje ja -seurantalomake*” mukaisesti, muun muassa tällaiselta epäselvyydeltä olisi todennäköisesti välttytty. Käskyssä on listattu tarkasti muun muassa uuden työntekijän perehdyttämiskeskustelu, yleismääräykset, työtehtävien selvittäminen, jotka sisältävät varsin kattavan määrän tietoutta työntekijän asemasta, velvollisuuksista ja oikeuksista³⁸⁶. Toki niin kuin päälliköiden vastauksista kävi ilmi, olisi osa asioista järkevintä perehdyttää kootusti Panssariprikaatin esikunnan johtamana. Päälliköiden vastauksissa korostuu edelleen yksiköiden jatkuva kiire perustehtävän toteuttamisessa, jolloin on arveluttavaa kärkeä massiivinen perehdyttämiskokonaisuus pelkästään perusyksikön toteutettavaksi.

³⁸⁵ Perehtyminen ja perehdyttäminen puolustusvoimissa

³⁸⁶ Uuden työntekijän perehdyttäminen

Viitalan (2005) mukaan kaikkien henkilöiden osaamisen tulisi hyödyttää organisaation perustehtävän toteutumista.³⁸⁷ Hän pitää osaamisen johtamisen tärkeimpänä tavoitteena yksilön ja osaamisen sekä organisaation strategian kytkemisen toisiinsa.³⁸⁸ Pääesikunnan laatimassa normissa ”Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus” todetaan vastaavasti, että kaiken puolustusvoimissa toteutettavan osaamisen kehittämisen on lähdettävä työnantajan tarpeista, mitä yksilön oman motivaatio osaamisen hankkimiseen tukee.³⁸⁹ Päälliköiden antamissa vastauksissa aihetta lähestyttiin kahdesta täysin eri näkökulmasta. Kaksi päällikköä oli sitä mieltä, että kaiken annettavan osaamisen kehittämisen on oltava ulosmitattavissa, vastaavasti kolme päällikköä oli valmiita tukemaan alaistensa osaamisen kehittymistä resurssien salliessa, vaikka osaaminen ei olisi hyödynnettävissä suoraan nykyiseen tai seuraavaan tulevaan tehtävään. He pitivät kaikkea puolustusvoimien tarjoamaa osaamisen kehittämistä yksilön ammattitaitoa kasvattavana tehtävästä riippumatta. Tässä näkyy yksinkertaisen termin ”työnantajan tarve” kaksi erilaista tulkintaa: toisessa tulkinnassa työnantajan tarve on se, mikä on heti nähtävissä ja ulosmitattavissa, kun taas toinen tulkinta korostaa työnantajan tarvetta saada mahdollisimman ammattitaitoista henkilökuntaa.

Salonen (2002) toteaa, että palkatun henkilöstön osaamistarpeiden korjaus tulee tehdä kriisiajan tehtävien vaatimusten mukaan kuitenkin huomioiden normaaliajan osaamistarpeet.³⁹⁰ Puolustusvoimien henkilökunnan osaaminen on vaikeasti mitattavissa, ja varsinkin sodanajan tehtävien osalta todellinen osaamistaso on mahdotonta määrittää. Sodankäynti on käsitteenä erittäin laaja-alainen ja on mielestäni kiistatonta, että kaikki puolustusvoimien antama osaamisen kehittäminen palvelee jollain tasolla henkilökunnan ammattitaidon kehittymistä omiin tehtäviinsä liittyen, oli tehtävä minkä tasoinen tahansa. Se, että kaikki hankittu osaaminen on saatava heti käyttöön, on hieman kapea-alainen näkökulma asiaan. Näkökulmaan vaikuttanee rauhanajan tehtävän korostuminen ja vaikutus yksiköiden arviointeihin. Yksittäinen henkilö kehittämässä taitojaan omaan sodan ajan tehtäväänsä nähdään kuormittavana, hänen koulutus-tehtävänsä jäävät muille eikä hankittua osaamista voida yksikössä hyödyntää. Puolustusvoimien kaksi hyvin erilaista roolia riippuen vallitsevasta uhkatasosta vaikeuttavat oleellisesti osaamisen johtamista, mutta poikkeusoloissa tarvittavan osaamisen hankkiminen saattaa myös kärsiä rauhan ajan tehtävän hallitsevuuden takia.

Sekä päälliköiden että aliupseereiden vastauksissa hiljaisesta tiedosta korostui hiljaisen tiedon ja parhaiden käytänteiden termien sekoittuminen helposti toisiinsa. Hiljaisen tiedon erottami-

³⁸⁷ Viitala (2005), 109

³⁸⁸ Sama, 109

³⁸⁹ Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, 7

³⁹⁰ Salonen (2002), 77–78

nen parhaista käytänteistä on erittäin hankalaa, mikä varmasti osin selittää asioiden sekoittumisen. Niissä tapauksissa, joissa hiljainen tieto ja sen merkitys käsitettiin oikein, tunnustettiin, että varsinkin monimutkaisten asejärjestelmien osalta ei ole riittävästi resursseja tai aikaa hiljaisen tiedon siirtämiseksi esimerkiksi kokeneelta opistoupseerilta tuoreelle ammattialiupseerille. Omalta osaltaan tähän vaikuttaa ”*Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportissa*” (2010) mainittu ongelma, että monissa Maavoimien perusyksikössä henkilöstörakenne on muuttunut nopeasti siten, että kokeneet opistoupseerit ovat poistuneet ja varusmieskoulutuksesta vastaa nuoret upseerit, reservinupseerit ja aliupseerit³⁹¹. Edellä mainittu ongelma vaikuttanee yksiköissä myös ydinkyvykkyyksien menetyksiin. Aliupseerit näkivät, että henkilöstöllä on halu siirtää tietoaan jo yksinkertaisesti siitä syystä, että yksiköissä ei ole varaa pantata tietoa, mutta käytännön mahdollisuudet sekä ohjeistus hiljaisen tiedon siirtämiseksi puuttuu. Osan päälliköiden kokemukset ovat samansuuntaisia kuin Viitalan (2005) näkemys, että jotkut henkilöt eivät ole halukkaita siirtämään hiljaista tietoaan turvatakseen oman asemansa³⁹². Sitä ei pidetty kuitenkaan yleisenä tai merkittävänä ongelmana.

Kaksi aliupseeria neljästä oli komennettu omasta mielestään hyödyttömälle aselaji- tai toimialajaksolle sotilasammattillisten opintojen erikoisjaksoon liittyen. Toisessa tapauksessa aliupseeri oli itse esittänyt itseään omasta mielestään hyödyllisempään opintokokonaisuuteen, mutta esimies oli päättänyt toisin. Toisessa tapauksessa aliupseerilla ja hänen esimiehellään ei ollut tiedossaan kaikkia järjestettäviä kokonaisuuksia, jolloin aliupseeri oli lähetetty parhaan tiedon perusteella kurssille, joka ei vastaa hänen silloista eikä nykyistä tehtävää, vaikka tarjolla olisi ollut huomattavasti sopivampikin opintokokonaisuus. Molemmissa tapauksissa haastateltavat kokivat ajan olleen heidän ammatillisen kehittymisen kannalta ajan haaskausta ja että kurssit olivat vaikuttaneet jopa negatiivisesti työmotivaatioon. Tuntematta päätöksien taustalla olleita tekijöitä sen tarkemmin, osaamisen johtamisen näkökulmasta henkilöstövoimavaroja ei ole käytetty ideaalisti. Nyt työntekijät olivat useita kuukausia pois virkatehtävästään saamassa koulutusta, jota he eivät voi virkatehtävässään hyödyntää. Tämä on osaamisen kehittämisen ja henkilöstövoimavarojen käytön näkökulmasta resurssien väärinkäyttöä.

³⁹¹ Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportti (2010), 47–48

³⁹² Viitala (2005), 132

Kirjavaisen ja Laakso-Mannisen (2001) mukaan yksilöiden sitoutuminen ja motivaatio on sitä korkeampi, mitä enemmän työ tyydyttää heidän omia tarpeitaan.³⁹³ Trobergin (2003) mukaan työntekijät ovat yleensä halukkaita käyttämään osaamistaan ja tietämystään, mutta tämä halukkuus ja sen kautta työmotivaatio voi laskea esimerkiksi esimiehen huonon kohtelun seurauksena.³⁹⁴ Osassa aliupseerien haastatteluissa kävi ilmi, että aliupseereilla olisi osaamista, jota he haluaisivat hyödyntää, mutta jota esimiehet eivät tunnista. Tällaista osaamista oli esimerkiksi varusmiespalvelu tietyssä aselajissa, jonka erityistaitoja yksikössä opetettiin, mutta yksikössä ei ollut kyseisiin tehtäviin koulutettua henkilöstöä. Eräs aliupseeri koki turhauttavaa tilanteen, jossa päällikkö suhtautui mustavalkoisesti henkilöstön osaamiseen eikä hyödyntänyt hänen erityisosaamistaan, jota muulla henkilökunnalla ei ollut. Tällainen turhautuminen voi vaikuttaa henkilöiden työmotivaatioon sekä halukkuuteen hakeutua muun työnantajan palvelukseen.

Aliupseereilla ei ollut tiedossaan omaan tulevaisuuteensa liittyen seuraavia tehtäviä. Omaan työssä kehittymiseen liittyen he kokivat yksityiskohtaisen kehityssuunnitelman hyväksi ja oman ammattitaidon kehittymisen kannalta tarpeelliseksi. Kahdessa tapauksessa oli havaittavissa, että suunnitelmia laadittiin ainoastaan, koska näin oli käsketty, mikä on kehittymisen kannalta huono lähtökohta. Vastauksissa peräänkuulutettiin myös sitä, että suunnitelmat eivät jäisi aliupseerin ja työpaikkaohjaajan välisiksi, vaan aliupseerin oppimiskohdat tuotaisiin vähintään julki aliupseerin kanssa työskenteleville henkilöille. Näin aliupseerin työssä oppimisessa pystyttäisiin keskittymään aliupseerin työtehtävän kannalta oleellisiin kehittämiskohtiin hajanaisemman kaiken kattavan koulutuksen sijaan.

³⁹³ Kirjavainen & Laakso-Manninen (2001), 200

³⁹⁴ Troberg (2003), 48–49

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Laadulliselle tutkimukselle täysi objektiivisuus on mahdoton kriteeri.³⁹⁵ Laadullisia haastatte-
luja syytetäänkin usein objektiivisuuden puutteesta, koska tutkimuksen aineisto on kerätty
vuorovaikutustilanteista.³⁹⁶ Tähän perustuen usein väitetään laadullisen tutkimuksen luotetta-
vuuden arvioinnin olevan vaikeaa tai jopa mahdotonta. Laadullisessa tutkimuksessa korostuu-
kin yleistettävyyden sijaan totuudellisuus, jossa tuodaan esiin tutkittavien käsityksiä tutkitta-
vasta ilmiöstä.³⁹⁷ Rauhalan holistisen ihmiskäsityksen mukaisesti tutkimuksessani on kysees-
sä ihmisen tajunnallisuuden tulkinta. En voi olla kokemuksia tulkitsevana tutkijana täysin
objektiivinen, lisäksi tiedon käsittelyyn liittyy aina virheellisen tulkinnan mahdollisuus. Olen
tiedostanut tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa oman asemani ja esiymmärrykseni aiheesta.
Olen pyrkinyt tutkimustani tehdessäni lähestymään objektiivisuutta tiedostamalla nämä haas-
teet tutkimuksen kaikissa vaiheissa sekä etenkin tutkimuksen analyysivaiheessa, sekä toteut-
tamaan aineiston analyysin muusta tutkimuksesta irrallisena kokonaisuutena, jotta oma esi-
ymmärrys ja tutkimuksen teoria vaikuttaisivat siihen mahdollisimman vähän.

Tutkimuksen teoria on laadittu pitkälle yritysmaailmasta tehtyjen tutkimusten ja oppaiden
pohjalta. Monet käyttämäni kirjoittajat ja lähteet ovat kansainvälisesti (mm. Georg von
Krogh, Peter M. Senge, Ikujiro Nonaka) sekä kansallisesti (mm. Pauli Juuti, Riitta Viitala,
Paula Kirjavainen) tunnettuja ja arvostettuja, mutta heidän tutkimuksensa sekä kirjansa keskit-
tyvät pääosin osaamisen johtamiseen osana yritysten tuottavuuden parantamista. Aivan kaikki
liike-elämän periaatteet eivät ole sellaisenaan täysin käyttökelpoisia julkisessa organisaatios-
sa. Luvussa 4 käsitellään osaamisen johtamista puolustusvoimien kontekstissa pääosin erilais-
ten asiakirjojen ja normien kautta. Lähteenä on käytetty myös tieteellisiä tutkimuksia (Pelto-
niemi 2007, Salonen 2002), jotka ovat laadukkaita, mutta koska osaamisen johtamista on ke-
hitetty puolustusvoimissa voimakkaasti viime vuosina, näissä julkaisuissa ollut tieto on osin
jo vanhentunutta. Luku ei perustu tieteelliseen näyttöön, vaan selvittää, kuinka osaamisen
johtamista puolustusvoimissa ohjataan.

³⁹⁵ Puusa & Kuittinen (2011), 167

³⁹⁶ Kvale (1996), 64, 66

³⁹⁷ Aaltio & Puusa (2011), 155

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi on raportoitava ja perusteltava tarkasti käytetyt menetelmät niin tutkimuksen kuin tulosten analysoinnin osalta. Luotettavuutta lisää mahdollisimman tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta sekä analyysin vaiheista ja rakenteesta.³⁹⁸ Luvussa viisi raportoin ja perustelen kaikki tutkimuksessani käyttämäni menetelmät sekä haastattelujen ja analyysin toteutuksen. Olen pyrkinyt raportoimaan asiat mahdollisimman yksityiskohtaisesti ja kriittisesti luotettavuuden lisäämiseksi.

Haastattelututkimukselle on tyypillistä, että haastateltavalla ei ole tutkimuskohteesta mielessään yhtä totuutta, vaan hänen vastauksensa muodostuu haastattelutilanteesta osin haastattelijan ja osin kokonaistilanteen vaikuttamana. Lisäksi varsinkin teemahaastattelun tyypillisesti saatua tietoa on syytetty subjektiivisuudesta ja siitä, ettei se kuvaa autenttisesti tutkittavien tulkintoja tutkimuskohteesta.³⁹⁹ Haastattelutilanteessa korostuu holistisen ihmiskäsityksen mukainen situationaalisuus. Tutkimuksessa on myös tarkasteltava reaktiivisuutta, jolla tarkoitetaan sitä, kuinka paljon haastattelijan johdattelemalla tai kysymysten muotoilulla vaikuttanut vastauksiin ja sitä kautta tutkimustuloksiin⁴⁰⁰. Vastauksia tulkitessani olen pyrkinyt huomioimaan ja sulkemaan pois vastaukset, jotka olen kokenut sellaisiksi, että olen haastattelijana pyrkinyt johdattelemaan tietyn tyyppisen vastauksen saamiseksi. Koska haastatteluni muistuttivat hyvin paljon keskustelua, haastatteluissani esiintyi aika ajoin haastateltavan lauseiden täydentämistä omaan mieleen juolahtaneella sanalla ja sitä kautta vastaukseen vaikuttamista. Tällaisissa tapauksissa olen sulkenut ne pois analyysistä, ellei ole täysin ilmeistä, että haastateltava olisi vastannut samoin lauseen täydentämisestä huolimatta.

Haastatteluihin liittyy myös usein se, että nauhurin sammuttua haastateltavat antavat avoimempia vastauksia.⁴⁰¹ Haastattelututkimusta tehdessä on myös tiedostettava, että haastateltavilla on taipumus antaa vastauksia, joita he pitävät sosiaalisesti suotavina.⁴⁰² Minulle kävi haastatteluja tehdessäni selväksi, että kaikki nauhalle tulleet vastaukset eivät välttämättä vastaa täysin haastateltavien todellisia mielipiteitä. Muun muassa eräässä haastattelussa haastateltava antoi kriittisiä vastauksia vasta haastattelutilanteen päätyttyä ja nauhurin ollessa kiinni. Voikin olla, että joissain tapauksissa tutkimuksessa saavutetut tulokset ovat liian positiivisia, mutta toisaalta joissain tilanteissa haastateltava saattaa pitää kriittistä vastausta sosiaalisesti suotavana. Materiaalia analysoidessa tutkijana olen pyrkinyt huomioimaan tämän mahdollisuuden kriittisellä suhtautumisella materiaaliin.

³⁹⁸ Puusa & Kuittinen (2011), 171–172

³⁹⁹ Aaltio & Puusa (2011), 156–160

⁴⁰⁰ Puusa (2011), 78

⁴⁰¹ Kvale (1996), 128–129

⁴⁰² Puusa (2011), 78

Niin kuin luvussa 5.2 totesin, haastateltavien valinta suoritettiin eliittiotannalla Panssari-prikaatin eri joukkoyksiköistä. Haastateltavia hankkiessani kysyin ensin aliupseerin suostumusta ja sen jälkeen perusyksikön päällikön suostumusta, koska ajattelin päällikköjen suhtautuvan tutkimukseen myönteisemmin ja lisäksi aliupseerien kohdalla kaikki esikartoitetut henkilöt eivät välttämättä täytä kriteerejä. Sain kahdelta aliupseerilta kielteisen vastauksen tutkimukseen osallistumisesta. Toinen kieltäytyi kuullessaan tutkimuksen lähtökohdista. Hän perusteli kieltäytymisensä sillä, ettei kuulu tehtävänimikkeestään huolimatta tutkimuksen rajattuun kohderyhmään. Toinen henkilö ei varsinaisesti kieltäytynyt, mutta en tavoittanut häntä lukuisista puheluista ja kahdesta PVAH (Puolustushallinnon asianhallinta) viestistä huolimatta. Nämä kieltäytymiset eivät vaikuttaneet mielestäni tutkimuksen luotettavuuteen eivätkä kattavuuteen, koska pystyin saamaan samoista joukkoyksiköistä tutkimukseen haastateltavaksi soveltuvat aliupseerit. Ensimmäinen kieltäytyminen oli tutkimuksen laadun kannalta hyväksi, koska ennen varsinaisten haastattelujen alkua pystyin karsimaan pois yhden henkilön, joka ei vastaa tutkimuksen rajauksia ja näin ollen hankkimaan tutkimuksen kannalta paremman haastateltavan.

Haastatteluissa ilmi tulleita asioita ei voi täysin heijastaa vallitsevaan nykytilaan, koska osaamisen johtamisen normisto on kokonaisuudessaan vasta valmistumassa. Näin ollen esimerkiksi aliupseerien tullessa virkaan ei esimiehillä ole välttämättä ollut riittävää ohjeistusta tai työkaluja osaamisen johtamista varten. Lisäksi on huomionarvoista, että kaikki päälliköt eivät ole olleet ottamassa haastateltuja aliupseereita vastaan heidän tullessaan töihin, vaan osa päälliköistä oli tullut tehtävään myöhemmin. Varsinkin aliupseerien osalta vastauksiin vaikuttaa myös vastaamisajankohta. Haastattelut tehtiin ennen puolustusvoimauudistuksen julkaisua ja nyt tehtävällä tutkimuksella saavutettaisiin varmasti erityyppisiä tuloksia ainakin aliupseerien motivaatiota ja heihin kohdistuvaa urasuunnittelua koskevissa kysymyksissä.

Niin kuin aiemmin määriteltiin, fenomenologisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata miten todellisuus koetaan, kuvata jonkun ihmisen subjektiivista kokemusta sekä pyrkiä esittämään asia sellaisena kuin se on.⁴⁰³ Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimustuloksena on yksi tulkinta todellisuudesta.⁴⁰⁴ Tästä johtuen tutkimukseni näkökulma on kokonaisuutta tarkastellen rajoittunut, eikä se ota huomioon esimerkiksi kaikkia Panssariprikaatin esikunnan ohjeita tai esikunnan henkilöstön tulkintaa todellisuudesta. Tutkimukseni on lähestynyt totuutta yhdestä näkökulmasta ja toisesta näkökulmasta tarkasteltuna totuus voisi olla erilainen. Tietokäsitykseni mukaisesti todellisuus ja tieto ovat aina kytköksissä kantajaansa eikä näin ollen täysin absoluuttista totuutta ole olemassa. Tieteen avulla voimme kuitenkin päästä sitä lähemmäs.

Aineistosaturaatiolla tarkoitetaan sitä, että aineisto alkaa toistaa itseään eikä tutkimuksen tiedonantajat tuota enää tutkimusongelman kannalta uutta tietoa.⁴⁰⁵ Tutkimuksessani saturaatio ei kaikilta osin toteutunut, mutta tutkimuksen laajuus ja käytössä oleva aika eivät mahdollistaneet laajempia haastatteluja. Tutkimuksellani ei kuitenkaan tavoitella yleistettävyyttä tai teemojen toistoa, vaan pyritään kuvaamaan ilmiötä. Tuomen ja Sarajärven (2009b) mukaan tällaisessa tutkimuksessa saturaatiosta puhuminen ei ole kaikilta osin mielekästä⁴⁰⁶. Todennäköisesti useammalla haastattelulla olisi tutkimusaineisto päässyt suuremmilta osin saturaatioon, mutta tutkimuksen laajuus ei sallinut sitä. En näe tätä kuitenkaan tutkimukseni luotettavuuden kannalta ongelmallisena, koska tutkimuksen keskiössä on kokemusten kuvailu, ei yleistettävyyksien etsiminen aineistosta.

Luotettavuuden näkökulmasta tarkasteltuna tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa monia epävarmuustekijöitä. Koska tutkimuksessani on kyse kokemusten tulkinnasta, toinen tutkija voisi saada samasta materiaalista erilaisia tutkimustuloksia ja johtopäätöksiä. Olen koko tutkimusprosessin ajan tiedostanut tutkimukseni luotettavuuteen vaikuttavat ilmiöt ja pyrkinyt sulkemaan epäluottamusta lisäävät tekijät tutkimuksesta pois. Olen mielestäni onnistunut siinä hyvin, mutta niin kuin aiemmin totesin, tutkimukseni on, niin kuin kaikki laadulliset tutkimukset, jossain määrin subjektiivinen.

⁴⁰³ Miettinen & Pulkkinen & Taipale (2010), 10-11, Virtanen (2006), 167

⁴⁰⁴ Puusa & Kuittinen (2011), 168–169

⁴⁰⁵ Tuomi & Sarajärvi (2009b), 87

⁴⁰⁶ Sama, 88–89

7.3 Tutkimuksen eettisyyden arviointi

Tutkijan oma rooli on haastattelututkimuksessa suuri, koska hän on haastattelijana tutkimuksen ainoa ”työkalu” saavuttaa uutta tietoa. Haastattelijan on itse vastuussa tutkimuksensa rehellisyydestä, oikeudenmukaisuudesta ja saavutetusta tiedosta, jotka ovat tutkimuksen kannalta ratkaisevia tekijöitä.⁴⁰⁷ Tutkija kantaa vastuun tutkittavien yksityisyyden suojasta ja tunnistettavuuden estämisestä. Tutkijan tehtävä onkin harkita tarkkaan, mitä asioita hän ei pysty raportoimaan tunnistamisriskin vuoksi.⁴⁰⁸

Ihmistieteellisessä tutkimuksessa tunnistettavuuden estäminen on yksi tärkeimmistä ja parhaiten tunnetuista tutkimuseettisistä normeista. Tämän takia sovittaessa tutkittavien kanssa tutkimukseen suostumisesta nimettömyys raportoinnissa pitää olla itsestään selvä lähtökohta.⁴⁰⁹ Varsinkin kun tutkitaan pieniä ryhmiä ja käytettäessä aineistositaatteja, kirjoitusasulla ja tavalla voi olla suuri merkitys tunnistettavuudelle.⁴¹⁰ Tutkimuksessani aineistositaateista on muutettu tarkoin harkitut sanat yleistyksiksi, joiden perusteella voisi olla mahdollista yksilöidä haastateltu henkilö. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi ainutlaatuisesti esiintyvät asiat, joita ainoastaan yksi haastateltava tekee tietyllä tavalla tai joukkoa yksilöivät sanat. Lisäksi kaikki yleisesti toistuvat täytesanat, joiden perusteella henkilö voisi olla tunnistettavissa, on poistettu.

Haastattelututkimuksessa luottamuksellisuus tarkoittaa sitä, että haastateltavan yksilöivää tai henkilökohtaista tietoa ei julkisteta.⁴¹¹ Osalle tutkittavista anonymiteetti on kynnyskysymys, ja he osallistuvatkin tutkimukseen, koska tutkija on luvannut heille nimettömyyden.⁴¹² Tutkimuksessani on pyritty tähän luvussa 5.4 esitetyllä tavalla, muun muassa yhtenäistämällä haastateltavien työyksiköiden nimeksi ”*perusyksikkö*” ja paljastamalla haastateltavista ainoastaan tutkimuksen kannalta merkittävä taustatieto. Haastateltavien numerointi on sattumanvaraista, jolloin haastateltua aliupseeria ei voi yhdistää haastateltuun päällikköön. Haastateltaville on korostettu tutkimuksen kaikissa vaiheissa, että heidän anonymiteettinsä taataan, jolloin vastaukset saattavat olla tarkempia ja kriittisiä näkökantoja uskalletaan esittää vapaammin. Varsinkin tutkimustulosten raportoinnin yhteydessä olen kiinnittänyt suurta huomioita anonymiteetin takaamiseen muun muassa valitsemalla esitetyiksi vastauksiksi sellaisia, jotka eivät paljasta haastateltua henkilöä.

⁴⁰⁷ Kvale (1996), 117

⁴⁰⁸ Kuula (2006), 204

⁴⁰⁹ Sama, 201

⁴¹⁰ Sama, 206

⁴¹¹ Kvale (1996), 114

⁴¹² Kuula (2006), 205

Tutkittavien taustatiedot, kuten ikä, sukupuoli, koulutus ja asuinpaikka ovat usein oleellisia tutkimuksen ymmärtämiseksi. Anonymiteetin takaamiseksi ne voidaan jakaa kategorioiksi ja taulukoiksi kvantitatiivisen tutkimuksen tapaan. Taulukointi on parempi vaihtoehto kuin tietojen esittämisen poisjättäminen.⁴¹³ Ottaen huomioon, että tutkimukseeni haastatellut henkilöt ovat valikoitu suhteellisen pienistä henkilöstöryhmistä, koin, että tutkittavien taustatietojen esittäminen mahdollistaa hänen yksilöimisensä. Esimerkiksi yhdistelemällä päällikön työvuosia nykyisessä tehtävässä, ikää ja valmistumisvuotta, voi henkilöllisyyden saada helposti selville. Vastaavasti aliupseerin palvelukseen astumisvuosi ja siviilissä hankittu koulutus voivat tuottaa saman tuloksen. Koska tutkimuksen rajauksissa on käsitelty seikkaperäisesti tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kriteereitä, en näe tämän tutkimuksen kannalta oleelliseksi taulukoida haastateltujen taustatietoja. Se ei mielestäni lisää ymmärrystä tutkimuksestani eikä lisää sen luotettavuutta, se ainoastaan heikentää tutkimuksen eettisyyttä.

Tutkijana ymmärrän, että tehdessäni laadullista tutkimusta, jonka tuloksien raportoinnissa käytän aineistositaatteja, ei voida ikinä päästä täydelliseen anonymiteettiin. Tähän vaikuttavat muun muassa haastateltavien puhuma kieli, murteet, käytetyt sanamuodot ja sanajärjestys. Olen tiedostanut tämän tutkimusraportoinnissa ja pyrkinyt minimoimaan tunnistamisen mahdollisuuden.

7.4 Tutkimusprosessista ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimusprosessina kokemusten tutkiminen on ollut mielekäs, mutta myös raskas. Laadullisessa tutkimusprosessissa on monta vaihetta, joissa tutkija voi ohjata tutkimuksensa sivuraitteille. Teorian rakentaminen luo uskottavan ja luotettavan pohjan itse tutkimukselle, kun taas analyysiprosessissa tutkijan oma tulkinta määrittää tutkimuksen lopulliset johtopäätökset. Juuri toisten ihmisten sanoman tulkitseminen oli mielestäni tutkimuksen haastavin osuus.

Tutkimuksen avulla saavutettiin ja tuotiin tietoisuuteen erilaisia ilmiöitä tutkimuskohteesta, osaamisen johtamisesta Panssariprikaatissa. Tärkeimmät havainnot on kerrottu johtopäätöksissä, joista voidaan johtaa suoraan kehitysehdotuksia. Kehittämällä osaamisen johtamisen prosessia tässä tutkimuksessa havaittujen epäkohtien osalta prosessi tehostuu ja paranee johtopäätöksissä mainittujen asioiden osalta. Näin ollen voidaan sanoa, että tämä tutkimus ei ole merkityksetön. Tutkimuksen johtopäätöksiä voidaan hyödyntää myös muissa joukko-osastoissa, vaikka muodostetut johtopäätökset eivät ole yleistettävissä.

⁴¹³ Kuula (2006), 218

Tutkimuksessa käytetyt menetelmät ovat ihmistieteellisessä yhteisössä melko tavanomaisia. Tavanomaisuus ei kuitenkaan tarkoita yksinkertaista tai helppoa. Tarkasteltaessa tutkimuksen tieteellistä merkitystä on otettava huomioon, että menetelmällisesti tutkimukseni ei ainutlaatuinen tai uutta teoriaa luova. Tutkimukseni tulokset eivät ole yleistettävissä ja näin ollen pelkkien tuloksien tieteellinen jatkokäyttö on hankalaa. Tutkimukseni tuottaa tutkitusta ilmiöstä uudenlaista tietoa ja olen mielestäni pystynyt raportoinnillani syventämään ymmärrystä tutkimuskohteesta. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna tutkimuksella on tieteelle merkitystä pyrkiessämme lähestymään absoluuttista totuutta, sekä pohjatietona mahdollisille jatkotutkimuksille.

Pohtiessani mahdollisia jatkotutkimusaiheita korostuivat kolme erityyppistä aihealuetta. Ensimmäisenä jatkotutkimusaiheena esitän samasta aihepiiristä tehtävää tutkimusta joko kvantitatiivisella menetelmällä tai triangulaatiolla, jossa tarkasteltaisiin osaamisen johtamista koko puolustusvoimien tai jonkun puolustushaaran kontekstissa. Tutkimuksessani sivuttiin hiljaisen tiedon siirtämistä ja tutkimuksen tuloksista ilmeni, että sen siirtäminen ei ole tietoista toimintaa. Toisena jatkotutkimusaiheena esitän hiljaisen tiedon siirtämisen prosessien tutkimusta puolustusvoimissa. Puolustusvoimien henkilöstöstrategia sekä osaamisen kehittämisen strategia asiakirjoissa nähdään puolustusvoimat kehittymässä oppivaksi organisaatioksi. Kolmantena jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista tarkastella oppivan organisaation periaatteiden viemistä organisaation alatasoilla käytäntöön, kuinka oppivan organisaation periaatteet toteutuvat esimerkiksi perusyksikkötasalla.

8 LÄHTEET

Aaltio Iris & Puusa Anu (2011), *Laadullisen tutkimuksen luotettavuus*, teoksessa *Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*, toim. Anu Puusa ja Pauli Juuti, Johtamistaidon opisto, Hansaprint 2011

Aliupseerien henkilöasioiden hoito HG344, Määräys, Pääesikunnan henkilöstöosasto, Helsinki

Aliupseeriston osaamisen kehittämisen suunnittelukäsky, Pääesikunta, koulutusosasto, Helsinki Joulukuu 2006, Paperiasiakirja

Aliupseeriston tarkastus- ja seurantakäyntien raportti, AG24476, Raportti, Koulutusosasto, Pääesikunta, Helsinki 2010

Almeida Paul & Phene Anupama & Grant Rob (2003), *Innovation and knowledge: scanning, sourcing and integration*, teoksessa *The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management*, toimittanut Mark Easterby-Smith & Marjorie A. Lyles, Blackwell Publishing Ltd, Cornwall 2003

Autio Veli Matti & Juuti Pauli & Wiik Heini (2010), *Kehityskeskustelut ja keskusteleva johtaminen, tuloksellisen ja työhyvinvointia tuottavan johtamisen perusta*, Johtamistaidon opisto, Hansaprint Oy, Vantaa 2010

Backman Jussi (2010), *Heidegger ja fenomenologian asia*, teoksessa *Fenomenologian ydinkysymyksiä*, toim. Miettinen Timo & Pulkkinen Simo & Taipale Joonas, Gaudeamus, Helsinki University Press, Helsinki 2010

Bertels Thomas & Savage Charles M. (1998), *Tough questions on knowledge management*, teoksessa *Knowing in Firms – Understanding, Managing and Measuring Knowledge*, toimittanut Georg von Krogh, Johan Roos and Dirk Kleine, SAGE Publications, Great Britain 1998

Blackler Frank & Crump Norman & McDonald Seonaidh (1998), *Knowledge, organizations and competition*, teoksessa *Knowing in Firms – Understanding, Managing and Measuring Knowledge*, toimittanut Georg von Krogh, Johan Roos and Dirk Kleine, SAGE Publications, Great Britain 1998

Easterby-Smith Mark & Araujo Luis (1999), *Organizational Learning: Current Debates and Opportunities* teoksessa *Organizational Learning and Learning Organization, Developments in Theory and Practice*, toimittanut Mark Easterby-Smith, Luis Araujo & John Burgoyne, SAGE publications Ltd, Athenaeum Press, Gateshead, 1999

Eskola Jari (2010), *Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat – Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta*, teoksessa *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, toimittanut Juhani Aaltola ja Raine Valli, 3. uudistettu ja täydennetty painos, PS-kustannus, WS Bookwell Oy, Juva 2010

Foss Nikolai J. & Mahnke Volker (2003), *Knowledge Management: What can organizational economics contribute?* teoksessa *The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management*, toimittanut Mark Easterby-Smith & Marjorie A. Lyles, Blackwell Publishing Ltd, Cornwall 2003

Gadamer Hans-Georg (2004), *Hermeneutiikka, Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*, Alkuperäisteoksista *Gesammelte Werke*, osat 2 ja 4 suomentanut ja valikoinut Ismo Nikander, 2.Painos Vastapaino, Tampere 2005

Grönfors Terttu (2010), *Työssä oppiminen – avain tuottavuuteen*, Helsingin seudun kauppakamari, HansaBook, Hansaprint Direct Oy, Vantaa 2010

Hagberg Veli-Matti & Tuokko Riikka (2006), *Fujitsu Services Oy*, teoksessa *Esimerkkejä osaamisen johtamisesta suomalaisilla työpaikoilla – Osaamisen johtamisen tuloksellisuus ja osaamispääoman raportointi*, toimittanut Leenamajja Ojala & Johanna Vainionmäki, Helsinki University of Technology, Laboratory of Work Psychology and Leadership, Teaching Material 2006/1, Monikko Oy, Espoo 2006

Hartimo Mirja (2010), *Fenomenologian läpimurto Husserlilla*, teoksessa *Fenomenologian ydinkysymyksiä*, toim. Miettinen Timo & Pulkkinen Simo & Taipale Joonas, Gaudeamus, Helsinki University Press, Helsinki 2010

Heidegger Martin (1927), *Oleminen ja aika*, alkuteos *Sein und Zeit*, 7.painos, suomentanut Reijo Kuipiainen, Osuuskunta vastapaino Tampere, Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä 2000

Helsingin Ilmatorjuntarykmentin (HELITR) työjärjestys 2012, MH41190, Käsky, Helsingin Ilmatorjuntarykmentti, Panssariprikaati, Parolannummi 29.12.2011

Hirsjärvi Sirkka & Hurme Helena (2004), *Tutkimushaastattelu, Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*, Yliopistopaino, Helsinki 2004

Hirsjärvi Sirkka & Remes Pirkko & Sajavaara Paula (2005), *Tutki ja kirjoita*, 11.Painos, Gummerus Kirjapaino Oy Jyväskylä 2005

Huhtanen Jarmo (2011), lehti uutinen, *Aliupseerin töihin on kova tunku*, Helsingin sanomat, Kotimaa, 29.10.2011

Husserl Edmund (1995), *Fenomenologian idea – Viisi luentoa*, alkuteos *Die Idee der Phänomenologie*, suomennos Juha Himanka, Janita Hämäläinen, Hannu Sivenius, Loki-Kirjat 1995, Oy Nord Print Ab, Helsinki 2009

Joukko-osastojen järjestämä työssä oppiminen maavoimissa, MF18404, Ohje, Maavoimien esikunta, Mikkeli 26.5.2009

Juuti Pauli (1983), *Työkäyttäytymisen teoreettinen tausta*, LTK:n Erityispalvelut Oy, Kirjapaino R. Lunkka Ky, 1983

Juuti Pauli (1995), *Oppiva organisaatio ja laatujohtaminen*, teoksessa *Laatua kouluun*, kirjoittanut Anttonen Eija & Helakorpi Seppo (toim.) & Juuti Pauli & Summa Hilikka & Suonperä Matti, WSOY, Juva 1995

Juuti Pauli (2001), *Johtamispuhe*, PS-kustannus, Aavasarja no 48, WS Bookwell Oy, Juva 2001

Juuti Pauli (2012), *Menestystarinoita – Tutkimus kestävään tuottavuuteen yltäneistä organisaatioista*, Johtamistaidon opisto, Hansaprint 2012

Juuti Pauli & Vuorela Antti (2002), *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*, PS-kustannus, Aavaranta-sarja n:o 51, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2002

Järvinen Annikki & Koivisto Tapio & Poikela Esa (2000), *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*, 1.Painos, Werner Söderström Osakeyhtiö, Juva 2000

Kananen Jorma (2008), *Kvali, kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*, Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja –sarja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylän yliopistopaino, 2008

Karlöf Bengt & Helin Lövingsson Fredrik (2004), *Johtamisen näkökulmat, Peruskäsitteitä ja –malleja*, alkuteoksesta *Management – begrepp och modeller* suomentanut Maarit Tillman, Edita Prima Oy, Helsinki 2004

Kauhanen Juhani (1996), *Henkilöstövoimavarojen johtaminen*, Werner Söderström Osakeyhtiö, 5.uudistettu painos, Dark Oy, Vantaa 2003

Kenttäohjesääntö, Yleinen osa, Puolustusjärjestelmän toiminnan perusteet, Pääesikunta, Suunnitteluosasto, Edita Prima Oy, Helsinki 2007

Kirjavainen Paula (2003), *Strategisen osaamisen johtaminen Suomessa – käsitekehittelystä käytännön kokemuksiin ja tulevaisuuden näkymiin*, teoksessa *Kehittyvä osaamisen johtaminen*, tekijät Kirjavainen Paula, Laakso-Manninen Ritva, Manka Marja-Liisa ja Troberg Eliisa, Helian julkaisusarja A:6, 2003, Oy Edita Ab, Helsinki 2003

Kirjavainen Paula & Laakso-Manninen Ritva (2001), *Strategisen osaamisen johtaminen*, 2.muuttumaton painos, Edita Oyj, Helsinki 2001

Kuula Arja (2006), *Tutkimusetiikka – Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys*, Vastapaino, Gummerus Kirjapaino Oy, Tampere 2006

Kvale Steinar (1996), *Interviews, An Introduction to Qualitative Research Interviewing*, SAGE Publications Inc., United States of America 1996

Laakso-Manninen Ritva (2003), *Henkilöstön kehittämisen integroitu järjestelmä*, teoksessa *Kehittyvä osaamisen johtaminen*, tekijät Kirjavainen Paula, Laakso-Manninen Ritva, Manka Marja-Liisa ja Troberg Eliisa, Helian julkaisusarja A:6, 2003, Oy Edita Ab, Helsinki 2003

Liebowitz Jay & Beckman Tom (1998), *Knowledge organizations – What Every Manager Should Know*, CRC Press LLC, St. Lucie Press, Printed in the United States of America 1998

Lipponen Henry (2011), *Työssä oppimisen ohjaus aliupseerien työssä työpaikkaohjaajien arvioimana*, Pro gradu – tutkielma, Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö, Ammatikasvatuksen koulutus, Maaliskuu 2011

Lupien ja oikeuksien esittäminen ja myöntäminen henkilökunnalle Panssariprikaatissa, M12785, Käsky, Panssariprikaati, esikunta, Parolannummi 26.1.2012

Maavoimien henkilöstötilinpäätös 2011, Maavoimien esikunta

Maavoimien sotilasammattillisen aliupseerikoulutuksen järjestelyt, AD15591, Käsky, Pääesikunta, Maavoimaosasto, Helsinki 15.6.2007

Manka Marja-Liisa (2003), *Transformatiivinen oppiminen muutosprosessin tuloksellisuuden edistäjänä*, teoksessa *Kehittyvä osaamisen johtaminen*, tekijät Kirjavainen Paula, Laakso-Manninen Ritva, Manka Marja-Liisa ja Troberg Eliisa, Helian julkaisusarja A:6, 2003, Oy Edita Ab, Helsinki 2003

McElroy Mark W. (2003), *The New Knowledge Management – Complexity, Learning and Sustainable Innovation*, Butterworth Heinemann, Knowledge Management Consortium International Press, Printed in the United States of America 2003

Metsämuuronen Jari (2006), *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*, 1.Painos, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2006

Miettinen Timo & Pulkkinen Simo & Taipale Joona (2010), *Johdanto*, teoksessa *Fenomenologian ydinkysymyksiä*, toim. Miettinen Timo & Pulkkinen Simo & Taipale Joona, Gaudeamus, Helsinki University Press, Helsinki 2010

Mykrä Tarja (2007), *Työpaikkaohjaaja oppimisen edistäjänä – opiskelijan ohjaaminen ja arviointi työpaikalla*, Opetusministeriö ja opetushallitus, Educa-Instituutti Oy, Vammalan Kirjapaino Oy, Vammala 2007

Määritelmärekisteri, Puolustushallinnon asianhallinta (PVAH) – portaali, hakusana *suorituskyky*, haettu 4.3.2013, kuvankaappaus tutkijan hallussa

Niiniluoto Ilkka (2002), *Johdatus tieteen filosofiaan, Käsitteen ja teorian muodostus*, Kustannusosakeyhtiö Otava, 3.Painos, Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2002

Niskanen Sirkka (2005), *Hermeneuttisen psykologian tieteenfilosofinen traditio*, teoksessa *Kokemuksen tutkimus, Merkitys – tulkinta - ymmärtäminen*, toim. Perttula Juha & Latomaa Timo, 1.Painos, Dialogia Oy, Tartu 2005

Nonaka Ikujiro & Reinmoeller Patrick & Senoo Dai (2000), *Integrated IT Systems to Capitalize on Market Knowledge*, teoksessa *Knowledge Creation – A Source of Value*, toimittanut von Krogh Georg & Nonaka Ikujiro & Nishiguchi Toshihiro, Macmillan Press LTD, Antony Rowe Ltd, Eastbourne 2000

Nonaka Ikujiro & Takeuchi Hirotaka (1995), *The knowledge – Creating company*, New York Oxford, Oxford university press 1995

Ohjattu työssä oppiminen, HG233, Määräys, Pääesikunnan henkilöstöosasto, Helsinki 11.2.2010

Osaamisen hallinta, Luonnos, Määräys, Pääesikunta, henkilöstöosasto, Helsinki, versio päivitetty 24.1.2012, Asiakirjaluonnos on tutkijan hallussa

Osaamisen johtaminen osana valtion henkilöstötilinpäätöskäytäntöä (2000). Valtiovarainministeriö, Henkilöstöosasto, Valtion Työmarkkinalaitos, Oy Edita Ab, Helsinki 2000

Osaamisen johtaminen – kehittämishankkeen loppuraportti (2001). Valtiovarainministeriö, Henkilöstöosasto, Työryhmämuistioita 6/2001, Oy Edita Ab, Helsinki 2001

Otala Leenamajja (2002), *Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa*, 4.uudistettu painos, Werner Söderström Osakeyhtiö, Helsinki, WS Bookwell Oy, Porvoo 2002

Palkatun henkilöstön henkilöasioiden järjestelyt Maavoimissa, HG810, Määräys, Maavoimien Esikunta, henkilöstöosasto, Mikkeli 17.6.2010

Palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen ja ohjaus, HH1176, Määräys, Pääesikunta, henkilöstöosasto, Helsinki 9.1.2012

Palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen kokonaisjärjestelmä puolustusvoimissa, HG1340, Hallinnollinen määräys, Pääesikunta, Henkilöstöosasto, Helsinki 3.2.2011

Palkatun henkilöstön täydennyskoulutus, HG1341, Hallinnollinen määräys, Pääesikunta, Henkilöstöosasto, Helsinki 28.10.2012

Panssariprikaatin henkilöstövoimavarojen johtamissuunnitelma, MH19048, Suunnitelma, Panssariprikaati, Esikunta, Parolannummi 3.6.2011

Panssariprikaatin kokoonpano 1.1.2011, MG42534, Päätos, Panssariprikaati, Esikunta, Parolannummi

Panssariprikaatin organisaatio 1.1.2011, AG14475, Päätos, Pääesikunta, Suunnitteluosasto, Helsinki 1.10.2010

Peltoniemi Rainer (2007), *Suomen puolustusjärjestelmän ydinosaamisalueet ja niiden muutostaasteet mahdollisessa Nato-jäsenyydessä*, Väitöskirja, Teknillinen korkeakoulu, Maanpuolustuskorkeakoulu, Koulutustaidon laitos, Julkaisusarja 2, No 17/2007, Edita Prima Oy, Helsinki 2007

Perehtyminen ja perehdyttäminen puolustusvoimissa, HG232, Määräys, Pääesikunta, Henkilöstöosasto, Helsinki 11.2.2010

Perttula Juha (2005), *Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tie-teenteoria*, teoksessa *Kokemuksen tutkiminen, Merkitys – tulkinta - ymmärtäminen*, toim. Perttula Juha & Latomaa Timo, 1.Painos, Dialogia Oy, Tartu 2005

Pohjonen Petri (2005), *Työssäoppiminen, Ammatillisen osaamisen perusta*, PS-kustannus, Otavan kirjapaino Oy, Keuruu 2005

Pulkkinen Simo (2010), *Husserlin fenomenologinen menetelmä*, teoksessa *Fenomenologian ydinkysymyksiä*, toim. Miettinen Timo & Pulkkinen Simo & Taipale Joona, Gaudeamus, Helsinki University Press, Helsinki 2010

Puolustusvoimien henkilöstöstrategia 2005 (HESTRA) (2005), Pääesikunta, Henkilöstöosasto, Edita Prima Oy Helsinki 2005

Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2010, Pääesikunta, Henkilöstöosasto, Edita Prima Oy, Helsinki 2011

Puolustusvoimien henkilöstötilinpäätös 2011, Pääesikunta, Henkilöstöosasto, Juvenes Print 2012

Puolustusvoimien internetsivut, www.puolustusvoimat.fi , luettu 16.2.2012 ja 25.2.2013, sivuista otetut kuvankaappaukset 25.2.2013 ovat tutkijan hallussa

Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittäminen 2004-2017, Pääesikunta. Koulutusosasto. 2004.

Puusa Anu (2011), *Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä*, teoksessa *Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*, toim. Anu Puusa ja Pauli Juuti, Johtamistaidon opisto, Hansaprint 2011

Puusa Anu & Juuti Pauli (2011a), *Laadullisen lähestymistavan yleistymisen kulttuurinäkökulman myötä*, teoksessa *Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*, toim. Anu Puusa ja Pauli Juuti, Johtamistaidon opisto, Hansaprint 2011

Puusa Anu & Juuti Pauli (2011b), *Tieteenfilosofisista kysymyksistä laadullisen tutkimuksen näkökulmasta*, teoksessa *Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*, toim. Anu Puusa ja Pauli Juuti, Johtamistaidon opisto, Hansaprint 2011

Puusa Anu & Kuittinen Matti (2011), *Laadullisen tutkimuksen luotettavuus- ja arviointikysymyksistä*, teoksessa *Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*, toim. Anu Puusa ja Pauli Juuti, Johtamistaidon opisto, Hansaprint 2011

Raasumaa Vesa (2010), *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*, Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2010

- Raatikainen Panu (2004), *Ihmistieteet ja filosofia*, Gaudeamus Kirja/ Oy Yliopistokustannus University Press Finland, Tammer-Paino Oy, Tampere 2004
- Ranki Anneli (1999), *Vastaako henkilöstön osaaminen yrityksen tarpeita?*, Kauppakaari Oyj, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 1999
- Rauhala Lauri (1989), *Ihmisen ykseys ja moninaisuus*, Sairaanhoidajien koulutussäätiö, Karisto Oy:n kirjapaino 1989
- Rauhala Lauri (1992), *Henkinen ihminen*, teoksessa *Henkinen ihminen – Henkinen ihmisessä & Ihmisen ainutlaatuisuus*, Gaudeamus Helsinki University Press, Juvenes, Tampere 2009
- Rauhala Lauri (1998), *Ihmisen ainutlaatuisuus*, teoksessa *Henkinen ihminen – Henkinen ihmisessä & Ihmisen ainutlaatuisuus*, Toinen korjattu laitos, Gaudeamus Helsinki University Press, Juvenes, Tampere 2009
- Rauhala Lauri (2005), *Hermeneuttisen tieteenfilosofian analyysseja ja sovelluksia*, Yliopistopaino, Helsinki 2005
- Rauste-von Wright Maijaliisa & von Wright Johan & Soini Tiina (2003), *Oppiminen ja koulutus*, 9.uudistettu painos, Werner Söderström Osakeyhtiö, Juva 2003
- Salonen Timo (2002), *Kehittyvä organisaatio muuttuvassa ympäristössä – osaamisen johtaminen ja hallinta Puolustusvoimissa*, Maanpuolustuskorkeakoulu, Johtamisen laitos, Julkaisusarja 1, Tutkimuksia N:o 24, Hakapaino Oy, Helsinki 2003
- Sarala Urpo & Sarala Anita (1996), *Oppiva organisaatio – oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen*, Helsingin yliopiston Lahden koulutus- ja tutkimuskeskus, 3.Painos, Tammer-Paino, Tampere 1996
- Senge Peter M. (1990), *The Fifth Discipline – The art and practise of the learning organization*, Currency Doubleday, First Currency Paperback Edition, New York 1994
- Senge Peter M. & Ross Richard B. & Smith Bryan J. & Roberts Charlotte & Kleiner Art (1994), *The Fifth Discipline Fieldbook, Strategies and Tools for Building a Learning Organization*, Printed in Finland by WS Bookwell, Nicholas Brealey Publishing, London 2002

Ståhle Pirjo & Grönroos Mauri (1999), *Knowledge Management – tietopääoma yrityksen kilpailutekijänä*, Toinen painos WSOY, Porvoo 1999

Suomen turvallisuus- ja puolustuspoliittikka 2004, Valtioneuvoston selonteko VNS 6/2004, Valtioneuvoston kanslia, Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 16/2004

Toivonen Veli-Matti & Asikainen Riitta (2004), *Yrityksen hiljainen osaaminen – kehittämisen uusi aalto*, Mieli kirjat yritys, ai-ai Oy, Hakapaino, Helsinki 2004

Troberg Eliisa (2003), *Kohti ihmisintensiivisyyden johtamista*, teoksessa *Kehittyvä osaamisen johtaminen*, tekijät Kirjavainen Paula, Laakso-Manninen Ritva, Manka Marja-Liisa ja Troberg Eliisa, Helian julkaisusarja A:6, 2003, Oy Edita Ab, Helsinki 2003

Tuomi Jouni & Sarajärvi Anneli (2004), *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 1.-3. Painos, Kustannusosakeyhtiö Tammi, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2004

Tuomi Jouni & Sarajärvi Anneli (2009a), *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 6. uudistettu painos, Kustannusosakeyhtiö Tammi, Linovia Print, Latvia 2009

Tuomi Jouni & Sarajärvi Anneli (2009b), *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 9. uudistettu painos, Kustannusosakeyhtiö Tammi, Hansaprint Oy, Vantaa 2012

Työssä oppiminen Panssariprikaatissa (aliupseerit), HF1130, Ohje, Panssariprikaati, Esikunta, Parolannummi 1.10.2009

Uuden työntekijän perehdyttäminen, MH3571, Käsky, Panssariprikaati, Esikunta, Parolannummi 1.2.2011

Varto Juha (1992), *Laadullisen tutkimuksen metodologia*, Kirjayhtymä Oy, Tammer-Paino Oy, Tampere 1992

Vera Dusya & Crossan Mary (2003), *Organizational learning and knowledge management: Toward an integrative framework*, teoksessa *The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management*, toimittanut Mark Easterby-Smith & Marjorie A. Lyles, Blackwell Publishing Ltd, Cornwall 2003

Viitala Riitta (2005), *Johda osaamista!, Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön*, 3.Painos Otavan kirjapaino Oy, Keuruu 2008

Virtanen Juha (2006), *Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana*, teoksessa *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*, toim. Jari Metsämuuronen, 1.Painos, Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2006

Von Krogh Georg (2003), *Knowledge sharing and the communal resource*, teoksessa *The Blackwell handbook of organizational learning and knowledge management*, toimittanut Mark Easterby-Smith & Marjorie A. Lyles, Blackwell Publishing Ltd, Cornwall 2003

Von Krogh Georg & Ichijo Kazuo & Nonaka Ikujiro (2000), *Enabling Knowledge Creation – How to Unlock Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*, Oxford University Press, Inc., New York 2000

Yleinen palvelusohjesääntö (YLPALVO)(2009), Pääesikunta, henkilöstöosasto, Edita Prima Oy, Helsinki 2009

9 LIITTEET

Esimerkki tutkimuksen analyysin rakenteesta.

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alakatego- ria	Yläkatego- ria	Pää- luokka
<i>"P1: No varmaan suurin yksittäinen aika on se periaatteessa kolme päivää, jolloin tehdään joukkoyksikkö suunnittelua, seuraavan vuoden suunnittelua. Se on semmonen kokonaispotti, jota tehdään se koko kolme päivää putkeen.."</i>	Suurin aika käytetään joukkoyksikön suunnittelun yhteydessä.	Ajankäyttö osaamisen johtamiseen	Päällikkö osaamisen johtajana	Päällikön rooli
<i>"P5: Mut siinä suhteessa ehkä yksikön päällikön näkökulmasta niin, kun kattoo henkilöstöä, niin miettii mitä koulutusryhmiä esimerkiksi on, minkälaista osaamista pitää olla ja jos on osaamisvajetta, niin minkälaista osaamisvajetta ja kenelle sitä osaamista annetaan lisää tai kouluite-taan lisää, että ikäänkun työt parhaalla tavalla järjestyy."</i>	Päällikön pitää huomioida minkälaista osaamista tarvitaan ja kenelle sitä annetaan, että työt järjestyvät	Päällikön vastuu		

<p><i>"A1: Että sinänsä mä pidän kaikkii noita kursseja mitä oon käyny, ni pidän tosi hyvinä. Mutta viel kun pääsis enemmän käymään erilaisii kurssei niin se on aina parempi. On se sit mejän alaan liittyvää tai muuhun alaan, ni."</i></p>	<p>Kaikkia käymiäni kursseja pidän hyvinä. Halua olisi käydä lisää ja monipuolisemmin kursseilla</p>	<p>Koulutus motivoi ja kehittää</p>	<p>Aliupseereille annettava koulutus</p>	<p>Osaamisen kehittämisen ja oppimisilmapiiri</p>
<p><i>"A3: Että se ilmoitettiin, että ei käy vaikka itte koin, että se ois ollu hyödyllisempi ja koen edelleenki et se ois ollu hyödyllisempi se mitä itte esitin ja. Ja ja no sitten taas tämmösenä pienempii opetustilaisuuksiin oon esittänyt ja olen myöskin kertaalleen päässyt."</i></p>	<p>Ilmoitettiin, ei käy, vaikka kokisit hyötyväsi tuosta aselajijaksosta enemmän</p>	<p>Koulutus ei vastaa työtehtäviä</p>		
<p><i>"A4: Ei, ihan mielelläänkin opettaa asioita nuoremmilleen, et ei se. Samallailla meil on ollu koko yksikössä henki et ei siinä sen puoleen mitään."</i></p>	<p>Yksikössä opetetaan asioita mielellään nuoremmille</p>	<p>Oppimisilmapiiri positiivinen ja kannustava</p>	<p>Oppimisilmapiiri</p>	

TAUSTATIETOLOMAKE**TUNNISTE**_____

Palvelusarvo: _____

Ikä: _____

Tehtävänimike: _____

Joukko-yksikkö: _____

Milloin olet tullut töihin (virkaan) puolustusvoimiin: _____

Kauanko olet palvellut nykyisessä tehtävässä: _____

Seuraavat kysymykset vain ammattialiuupseereille:

Virkasuhteen laatu:

Määräaikainen () Vakituinen ()

Puolustusvoimien ulkopuolinen työkokemus

Siviilikoulutus

Lukio () Ammattikoulu () Kauppaoppilaitos () muu, mi-
kä: _____

Varusmiespalveluksen saapumiserä: ____/____, joukko-osasto: _____

Johtajakoulutus: AUK () RUK ()

Palvellut sopimussotilaana: Kyllä () Ei ()

Palvellut rauhanturvatehtävissä Kyllä () Ei ()

Haastattelurunko, perusyksikön päällikkö

Osaamisen johtaminen

- Mitkä ovat perusyksikön vastuut ja kuinka osaamisen johtamista tuetaan ylemmiltä tahoilta?
 - o miten vastuut jakautuu yksikkö/esikunta
- Kuinka paljon pystyt käyttämään aikaasi aliupseerien/henkilökunnan osaamisen johtamiseen?
 - o Minkälaisia tehtäviä tällöin hoidat?
- Miten aliupseereita/henkilökuntaa pystytään sitouttamaan tehtäviinsä?
- Kyetäätkö yksikössäsi yksilöiden oppiminen (esim. käydyt kurssit) muuttamaan työyhteisön oppimiseksi?
 - o Millä keinoin tietoa siirretään?
 - o Pyritäätkö työyhteisöä kehittämään oppimiseen kannustavaan ja innostavaan suuntaan?
- Miten kehityskeskusteluja hyödynnetään osaamisen johtamiseen?

Osaamisen kehittäminen

- Miten työssä oppimista tuetaan perusyksikössä?
- Minkälaisia keinoja perusyksikössä on osaamisen kehittämiseen?
 - o Miten tätä tuetaan ylempää?
 - o Minkälaiset päällikön vaikutusmahdollisuudet ja vapaudet ovat?
 - o Miten henkilökunta suhtautuu työssä oppimiseen yms?
- Miten hiljaista tietoa siirretään aliupseereille tai siirretään ylipäätänsä? Onko sinulla tiedossa tähän malleja?
 - o Ohjataanko tai tuetaanko tätä ylemmältä taholta?
- Kuinka esikunnasta tuetaan osaamisen siirtämistä kokeneimmilta nuoremmille?
- Mitkä ovat tällä hetkellä mielestäsi osaamisen kehittämisen suurimmat haasteet?
 - o Miksi?
- Mitä keinoja perusyksikön päälliköllä on tukea aliupseerien osaamisen kehittämistä?
- Minkälaiset mahdollisuudet päälliköllä on vaikuttaa yksilön osaamisen kehittämiseen?
- Minkälaisia oppimistilaisuuksia perusyksikössä on?
 - o Onko ne säännöllisiä?
- Pystytäätkö yksilön omat tarpeet, kiinnostuksen kohteet ja henkilökohtainen elämän tilanne huomioimaan osaamisen kehittämisessä?
- Onko henkilöstöä kurssitettu ilman, että siitä on hyötyä työyhteisölle?
- Minkälainen on yksilön vastuu omasta kehittymisestään?
 - o Entä esimiehen ja työnantajan?
- Mitä keinoja yksikössä on palkitsemiseen?
 - o Pystytäätkö niitä käyttämään osaamisen kehittymisen tukemiseen?

Osaamisen hallinta

- Pystytäänkö aliupseereille laatimaan totuudenmukainen urasuunnitelma?
- Kuinka hyvin aliupseerien urasuunnitelmia pystytään toteuttamaan?

- Pystytäänkö kehityskeskusteluissa määrittelemään seuraavan vuoden osaamisen tavoitteet?

- Miten osaamisen hallinta yksikössä toteutetaan? Mihin ja miten tieto osaamisesta talloidaan ja miten sitä levitetään sitä tarvitseville tahoille?
 - o Miten tätä tietoa hyödynnetään?
- Minkälaista ohjausta ja tukea yksikkö saa osaamisen johtamisen suhteen?

- Pystytäänkö aliupseerien ennen virkauraa hankkimaa osaamista hyödyntämään puolustusvoimien tarpeisiin?
 - o Miten?
- Kyetäänkö perusyksikössä pitkän aikavälin henkilöstösuunnitteluun?
 - o Kuinka pitkälle aika välille?
 - o Kuinka todenmukaisia nämä suunnitelmat ovat?
 - o Mitkä asiat vaikuttavat eniten suunnitelmien epäluotettavuuteen?

Haastattelurunko aliupseeri

Osaamisen johtaminen

- Oletko laatinut töihin astuessasi henkilökohtaisen urasuunnitelman? Mitä se pitää sisällään?
 - o Päivitetäänkö sitä kehityskeskustelujen yhteydessä? Miltä osin?
- Onko sinulle laadittu henkilökohtainen kehityssuunnitelma? Päivitetäänkö sitä?
- Minkälaisena tilaisuutena koet kehityskeskustelun?
- Onko sinulla mahdollisuus vaikuttaa tähän suunnitelmaan?
- Määritelläänkö kehityskeskusteluissa seuraavan vuoden osaamistavoitteet?
 - o Ovatko ne totuudenmukaisia ja toteuttamiskelpoisia?
- Millaiseksi tilanteeksi koet kehityskeskustelun ja siellä saatavan palautteen oman ammatillisen kehittymisen kannalta?
- Vastaako saamasi osaamisen kehittäminen nykyistä ja tulevaa työtehtävääsi? Miten?
- Oletko pystynyt hyödyntämään ennen virkauraasi hankkimaa osaamista puolustusvoimissa?
- Koetko osaamisen johtamisella ja siihen liittyvillä toimenpiteillä olevan sitouttava vaikutus työtehtävääsi?
 - o Mitkä asiat sitouttavat?
- Pystytkö itse vaikuttamaan urakehitykseen, koulutuksiin, työtehtäviin yms.?
- Vaikuttaako osaamisesi mielestäsi nykyisiin ja tuleviin työtehtäviisi? Miten?
- Tiedätkö tulevan tehtäväsi ja oletko saanut jo koulutusta sitä varten?
- Minkälaiseksi koet osaamisen johtamisen kokonaisuuden (mentorointi, kurssit, työseäoppiminen ym)?

Osaamisen kehittäminen

- Kuinka paljon saat tukea oman osaamisen kehittämiseen yksikkösi päälliköltä? Entä muulta henkilökunnalta? Saatko tukea riittävästi?
 - o Millainen henkilö toimii perusyksikkösi mentorina?
 - o Minkälaiset henkilöt tukevat sinua eniten? Mistä se johtuu?
 - o Minkälainen muiden työntekijöiden suhtautuminen on nuorten henkilöiden ohjaukseen, tukemiseen ym?
- Minkälaista tukea saat?
- Palaute omasta toiminnasta? Keneltä ja minkälaista?
- Onko sellaisia kursseja, jotka tukisivat ammattitaitoasi, muttet ole niille päässyt?
- Oletko käynyt kursseja, joilla hankittua osaamista et ole voinut hyödyntää työtehtävissäsi? Miksi?
- Kuinka sinut perehdytettiin työtehtäviisi tullessasi puolustusvoimiin?
 - o Kuka/ketkä?
 - o Oliko perehdytys mielestäsi riittävä?
 - o Mitä asioita perehdytys käsitteli?
- Siirtävätkö vanhemmat työntekijät sinulle työhösi liittyvää hiljaista tietoa?
 - o Ketkä sitä siirtävät? onko se johdettua?
 - o Onko sinulla tiedossa keinoja kuinka se tapahtuu?

- Vastaako osaamisen kehittäminen (työssä oppiminen, kurssit, mentorointi yms) työtehtävääsi?
- Minkälaiseksi koet oman vastuusi omasta ammatillisesta kehittymisestä?
 - o Entä työnantajan/esimiehen?
- Minkälaiseksi koet nykyisen järjestelmän, jossa aliupseerit käyvät usein suhteellisen lyhyillä kursseilla työn ohessa?
- Koetko, että sinulla on riittävät valmiudet nykyiseen tehtävään? Entä vaativampaan tehtävään?